

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Кафедра психологии образования

Выпускная квалификационная работа

Формирование мотивации достижения успеха у подростков

направление 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование

Направленность «Психология образования»

Допущена к защите
зав. кафедрой
_____ Н.Н. Васягина
(подпись)
_____ 2019 г.

Исполнитель:
Рункевич Светлана
Васильевна,
студент ПСО-1501
группы

(подпись)

Руководитель ОПОП:
_____ Н.Н. Васягина
(подпись)

Научный руководитель:
Лозгачева Оксана
Викторовна
Кандидат
психологических наук,
доцент

(подпись)

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Психолого-педагогическая характеристика мотивации достижения у подростков	
1.1 Проблема мотивации достижения и её место в структуре личности.....	6
1.2 Особенности формирования мотивации достижения успеха у детей и подростков.....	17
1.3 Способы и методы формирования мотивации достижения успеха у подростков	26
Выводы по главе 1.....	31
Глава 2. Эмпирическое исследование формирования мотивации достижения успеха у подростков	
2.1 Организация и методики исследования.....	32
2.2 Программа исследования.....	34
2.3 Анализ и интерпретация результатов.....	43
Выводы по главе 2.....	61
Заключение.....	63
Список литературы.....	65
Приложение.....	71

Введение

Актуальность темы исследования определяется совершенствованием системы образования, острой социальной необходимостью создания целостной системы, направленной на формирование у подрастающего поколения способности самостоятельно приобретать знания, устойчивости жизненной позиции, в преобладании у них мотивации достижения успеха. Практика показывает, что люди неуспешные и мотивированные на избегание неудач не находят или мало находят самостоятельно такую сферу активности, в которой можно было бы реализовать свои потенциальные возможности.

Мотивация является одним из основных понятий, используемых для объяснения движущих сил поведения, и процесс её теоретического осмысления далек от завершения.

В последнее время большое значение придается изучению мотивации достижения успеха. В современном мире личностная составляющая является важным условием жизнестойкости человека. А федеральный государственный образовательный стандарт предъявляет требования к результатам личностного развития обучающихся.

Проблема мотивации достижения успеха является одной из самых важных в современной психологии. Её острота и приоритетность является следствием тяжелых социально-экономических и бытовых условий, которые сформировались в российском обществе. Подростки нередко испытывают на себе пресс деформированных общественных отношений, что мешает им добиваться даже самых элементарных успехов в учебе и в повседневной жизни. Подросткам в большинстве своем достигать состояний радости, удовлетворения, признания не так уж просто, а именно эти состояния активизируют их позитивное межличностное общение.

Психологические аспекты проблемы мотивации достижения рассматривались в трудах многих ученых (Л.С.Выготский, В.К.Вилюнас, А.Н.Леонтьев, М.Ш. Магомед-Эминов, Л.И.Божович, В.С.Собкин, Ю.М.Орлов, Л.Ф.Обухова). Проблемой мотивации достижения успеха занимались Г.Мюррей, Д.К.Макклелланд, Х.Хекхаузен, К. Левин.

Объект исследования: мотивация достижения

Предмет исследования: программа по формированию мотивации достижения успеха у подростков 12-14 лет.

Цель исследования: теоретически обосновать, подобрать и апробировать программу по формированию мотивации достижения успеха у подростков 12-14 лет.

Задачи исследования:

- 1.Провести теоретический анализ по теме исследования.
2. Раскрыть особенности формирования мотивации у подростков
- 3.Провести исследование, направленное на выявление мотивации достижения успеха у подростков 12-14 лет.
- 4.Составить и апробировать программу развития для формирования мотивации достижения успеха у подростков.

Гипотеза: программа, представленная в работе, поможет сформировать мотивацию достижения успеха у подростков.

Методологическую основу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых, разрабатывающих проблемы формирования мотивации достижения у подростков (А.Н.Ломов, В.К. Вилюнас, Л.С.Выготский, Г.Мюррей, д.МакКелланд, Х.Хекхаузен и др.)

Методы исследования: теоретический анализ, психодиагностические методики, методы математической статистики- Т-критерий Вилкоксона.

Практическая значимость: результаты данного исследования могут быть использованы студентами, обучающимися по направлению «Психология образования», «Педагогика», «Психология» для групповой работы, направленной на формирование мотивации достижения успеха у детей подросткового возраста.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка использованной литературы и приложений.

Глава 1. Психолого-педагогическая характеристика мотивации достижения у подростков.

1.1 Проблема мотивации достижения и её место в структуре личности

Мотивация является одним из основных понятий, используемых для объяснения движущих сил поведения человека. Данная проблема является фундаментальной как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Существует множественность понимания сущности и структуры проблемы мотивации, что объясняет её сложность и многоаспектность. Рассмотрим мнения отечественных и зарубежных ученых, исследовавших данную проблему.

Одними из первых исследователей мотивации достижения были Д. Аткинсон и Д. МакКлелланд. Они определяли мотивацию достижения через соотнесение с критерием качества деятельности. Было представлено, что мотивация достижения больше характерна представителям среднего класса, нежели чем низшего и высшего. Лучше справляются с задачами те люди, которые мотивированы на успех. В классическом понимании мотивации достижения Д.Аткинсоном, человек ставит себе средне сложные цели, и таким образом добивается успеха.

Аристотель, Р.Декарт и Д.Локк в своих концепциях изучали мотивационные явления как базовые тенденции природы человека и их выражение.

З.Фрейд объяснял мотивационные тенденции как метод восстановления равновесия, которое было нарушено. Таким образом, для Фрейда мотивация представляет собой состояние напряженности, ведущее к поиску равновесия.

В трудах Э.Джеймса и К.Ланге мотивация рассматривается как возбуждение. Эти ученые выявили зависимость проявления эмоций и мотивации поведения от того, как человеческий организм реагирует на внешние стимулы. Показанная гипотеза представляет первичными телесные изменения, а вторичной субъективную реакцию человека в виде радости, печали, восхищения, страха и других эмоций.

Психологи бихевиористы исследовали как обучаются мотивациям и как внутренние влечения (драйвы) и внешние цели взаимодействуют с обучением, что и определяет то или иное поведение. Вследствие этого возникли три основные концепции, объясняющие поведение: концепция «драйва», обучения мотивациям и побуждение.

Р. Вудвортом в 1918 году была предложена концепция «драйва». Она предполагает, что «драйв» включается при изменении внешних условий.

Основным положением концепции «обучения мотивации» является вывод о том, что способность обучаться развивается благодаря трем техникам. Первая техника – классическая. В ее интерпретации нейтральные стимулы получают возможность проявлять реакцию в результате «спаривания» с другим стимулом, который проявляет именно эту реакцию. Классическая интерпретация может быть использована для решения проблем, связанных с различного рода психозами и расстройствами, так как, по мнению Д.Уотсона, многие реакции человека являются следствием совмещения пар событий. Вторая техника - инструментальная. При таком обучении реакция является следствием ожидания какого-либо события, у которого вероятность совершения может изменяться под действием этой реакции, например, реакция на ожидаемый страх. Третья- обучение через наблюдение. Эта техника основана на наблюдении за успехами или ошибками других людей. Этот вид обучения является главным для приобретения навыков агрессивного, сексуального и других социально важных видов поведения.

Концепция, которая связана с изучением побуждений, доказала свою продуктивность. Теоретические объяснения исследования побуждений распространяются от механистических подходов, основанных на классическом подходе к обучению, до когнитивных, опирающихся на изучении ожиданий.

Из когнитивных подходов наиболее популярным к исследованию мотивации считалась теория когнитивного диссонанса, которая была предложена Л.Фестингером. Она подразумевает то, что люди пытаются привести в соответствие их поведение, верования, устремления, и в связи с тем, что они никогда не могут быть согласованы, происходит когнитивный диссонанс. В некоторых когнитивных исследованиях показано, что потребность человека быть управляемым и самодостаточным является условием мотивации. Существуют разновидности теории когнитивного диссонанса. Абрахам Маслоу в своей теории самоактуализации считал, что мотивация человека следует из иерархии потребностей. По мнению К. Роджерса, самоактуализация является единственной мотивационной тенденцией организма. Истинную сущность несет организм, а личность является вторичной по отношению к нему.

Мотивация достижения очень нужна для полноценного развития личности. Особенностью деятельности достижения является то, что она принадлежит исключительно человеку, так как он склонен оценивать себя и стремится выполнять свою деятельность качественно. В конце 1930-х гг. Мюррей описал «достижение» как источник человеческих мотиваций. Он говорил: «Достигать чего-то трудного. Овладевать, манипулировать или организовывать физические объекты, людей или идеи. Делать это как можно быстрее и/или лучше. Преодолевать препятствия и достигать высоких стандартов. Превосходить себя (в своих достижениях). Соревноваться с другими и превосходить их. Поднимать свое самоуважение благодаря успешному упражнению своего таланта (способностей)» [221, с.164].

Мотивация достижения ориентирована на лучшее выполнение любого вида деятельности, которая направлена на достижение какого либо результата, к которому может применяться критерий успешности. Она проявляется в стремлении человека прилагать столько усилий, сколько требуется для достижения лучших результатов в деятельности, являющейся для него необходимой и значимой.

Самое большое значение мотивация достижения имеет при изучении успешности деятельности, которая направлена на результат, например, учебной и профессиональной. Результат этой деятельности, по мнению К.Хекхаузена, должен быть осязаемым, оцениваемым качественно и количественно, сама деятельность должна быть для человека желанной, и результат получен им самим[44].

Рассмотрим определение места мотивации достижения в структуре личности. Оно представляется когнитивным и атрибутивным подходами. Когнитивный подход основывается на положении, которое было выделено Р.Стенбергом, о том, что роль мотивации в достижении успеха не меньше, чем умственных способностей в любой окружающей обстановке. С помощью экспериментов показано, что влияние на результат деятельности, оказываемое представлениями о способностях и усилиях, превышает влияние, оказываемое актуальными способностями человека. Б. Коллинз было показано, что вера в собственные способности влияет на повышение эффективности и положительного отношения к математической деятельности больше, чем реальные способности индивида.

В атрибутивном подходе внимание заостряется на осмысливании людьми того, что происходит с ними, а именно объяснении наблюдаемых и переживаемых ими вещей. Частью процесса мотивации является когнитивное объяснение причин, которое оказывает решающее воздействие на поведение. Теоретические подходы атрибуции полагаются на работы Ф.Хайдера, в которых изучается восприятие в межличностных отношениях. Хайдер

разделял каузальное и феноменальное описание воспринимаемого. Каузальным описанием охватываются желания, эмоциональные состояния, мотивация воспринимаемого, а феноменальное охватывает то, что воспринимается, непосредственно. В своих экспериментах Хайдер и Зиммель было доказали, что люди даже неодушевленные предметы могут наделять причинностью. При каузальном описании особую роль могут играть детали воспринимаемой ситуации.

В атрибутивной теории изучается связь причины с поведением и совершение суждений людей о чьем-либо поведении. Главным в определении будущей мотивации достижения являются связи с трудностью задачи, способностями, усилиями, удачей и другими атрибутами. Атрибуты, описанные ранее, для наглядности представляются в трехмерном пространстве, которое описывается такими параметрами как стабильность, управляемость и позиция. Стабильность описывает возможность влияния на причину успеха или неудачи. Управляемость говорит о том, насколько велико влияние субъекта на ход событий. Позиция отображает внутренний или внешний характер причины, которая вызвала успех или неудачу.

В середине 1960-х годов Д.Роттер предложил концепцию внутреннего и внешнего контроля подкрепления, ставшую важным дополнением теории атрибуции. Некоторые люди считают, что происходящее с ними детерминируется внешними факторами, другие люди отводят главную роль собственным усилиям и способностям. Данная установка была названа Роттером локусом контроля. Локус контроля отражает степень активности, независимости, самостоятельности субъекта при достижении собственных целей. Выделяют два типа локуса контроля: интернальный и экстернальный. Склонность к интернальному типу контроля делает людей более уверенными в себе, к экстернальному типу контроля- неуверенными, тревожными, стремящимися откладывать свои намеренья на неопределенные сроки.

Параметр локуса в первую очередь связан с самооценочными эмоциями, такими как гордость. Гордость испытывается человеком за результат своей деятельности, если он считает, что причиной успеха стали его способности или личные особенности. Если неудача атрибутируется внутренними факторами, то это приводит к снижению самооценки. С эмоциями, направленными как на себя, так и на других, связан параметр контролируемости. Помимо влияния на понимание человеком ситуации атрибуция оказывает влияние на будущее поведение, которое направлено на достижение целей. Люди стараются избегать неконтролируемых ситуаций.

Дж. Аткинсоном была разработана теория поведения человека, которое ориентировано на достижение успеха. Согласно данной теории, человеческое стремление к достижению успеха в определенной ситуации и деятельности определяется по формуле: $T = M \cdot P \cdot I$, где T означает силу стремления человека в данной ситуации и деятельности, M означает величину мотива достижения, P означает прогноз успешности, а I означает субъективную ценность достижения успеха. Х. Хекхаузен описано несколько способов, позволяющих измерить вероятность успеха и его субъективную ценность. Мотивом отражаются черты поведения личности, которые являются устойчивыми. Основой концепции достижения является наличие задачи и качества ее исполнения.

Распределение, при котором мотивация достижения распределяется более или менее равномерно по всем видам деятельности, называется генерализованным. При этом показатели мотивационных тенденций изменяются в зависимости от вида деятельности. У некоторых людей показатели мотивации высокие только при выполнении определенных видов деятельности.

Х. Хекхаузен описано три вида норм деятельности достижения: индивидуальные относительные, социальные относительные и предметные[43]. Мотивация достижения является интегральным

образованием, в состав которого входит латентная установка, проявляющаяся в конкретной ситуации и обладающая ситуативными переменными. Дж. Атkinson в своей интегральной модели выделяет две мотивационные тенденции: надежду на успех и избегание неудач. Данные тенденции имеют сложный состав. В их состав входят мотивы или постоянные личностные диспозиции, а также ситуативные детерминанты поведения, такие как субъективная побудительность и вероятность успеха или неудач.

Дж. Атkinson считает, что обе мотивационные тенденции актуализируются в ситуации достижения. При этом соотношение мотивационных тенденций различно для каждого индивида.

Личность, стремящаяся к успеху, описана К. Шнайдером как выбирающая задания средней сложности, а также проявляющая выдержку и максимальное стремление достичь успеха. А личность, которая избегает неудач, описывается ученым как избегающая достиженческих задач, проявляющая большую тревожность при выполнении задач средней сложности и имеющая максимальное стремление. При наличии свободы выбора, личность, избегающая неудач, предпочитает слишком сложные или слишком простые задания.

Некоторыми учеными предпринимались попытки соотнести мотивацию достижения с другими мотивами. По мнению Х. Хекхаузена, мотивация достижения относится к внутренней мотивации. У. Рейнолдс относит к внутренне мотивированному поведение, которое осуществляется ради самого процесса деятельности, поведение, направленное на достижение результата ученый относит к внешне мотивированному. Согласно Х. Хекхаузену только эстетические переживания и развлекательная деятельность относятся к внутренне мотивированной деятельности[43].

Х. Хекхаузенем была предложена когнитивная модель, обобщающая исследования в области мотивации достижения. Во главу угла ученый ставит процесс принятия решения. Данная модель представляет из себя логическое продолжение разработок модели Дж. Аткинсона, но имеет большую дифференцированность и конкретность структурных компонентов. Х. Хекхаузен вводит четыре понятия, которые объясняют действия: действие, ситуация, результат и последствие. В модели параметры ожидания связаны с параметрами побуждения. Каузальное атрибутирование учтено за счет переменных ожидания. Модель является статической, в ней мотивация рассматривается как замкнутый когнитивный процесс, не являющийся компонентом структуры деятельности.

Механизмом мотивации достижения, по мнению Дж. Аткинсона, является способность переживать гордость за достигнутое. Актуализация этого механизма происходит в ситуации, в которой оказалась личность. Человеком избирается цель, соответствующая уровню его притязаний, определяется стратегия реализации цели, выполняются соответствующие действия. Влияние результата на самооценку может быть как положительно, так и отрицательно.

В рассмотренных выше моделях личность рассматривается без учета контекста её жизнедеятельности и того факта, что индивид представляет собой компонент социальной системы.

Отечественная психология рассматривает человеческую активность в мотивации достижения как целенаправленную деятельность, а не процесс выбора. Деятельность личности осуществляется в системе социальных отношений при взаимодействии с людьми. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.С. Братусь, И.А. Васильев, Ф.Е. Василюк, Б.В. Зейгарник, В.А. Иванников, Д.А. Леонтьев в своих работах на первый план выводят проблемы выбора, свободы воли, перспектив будущего, жизненных целей, контроля над мотивацией.

А.Н. Леонтьевым были выдвинуты теоретические положения о мотивации, основанные на результатах экспериментальных исследований. Ученый выдвинул гипотезу о возможности перехода мотивационных образований друг в друга. А.Н. Леонтьев разделяет мотивацию на два типа: первичную и вторичную. Под первичной мотивацией ученый понимает потребность, драйв и влечение, под вторичной – мотив. Леонтьев считает, что возникновение мотива возможно только на уровне личности, поэтому пока у человека не сформирована личность, ему присуща только первичная мотивация. Мотивы разделяются на знаемые и реально действующие. Первые не оказывают значимого влияния в регуляции деятельности. А.Н. Леонтьев понимает мотив как предмет потребности и акцентирует внимание на предметном содержании мотивации.

А.Н. Леонтьев и В.Г. Авсеев рассматривают единство содержательно-смысловой и динамической сторон мотивации как основной методологический принцип исследования мотивации деятельности в отечественной психологии[4]. В качестве содержательной стороны мотивации выступают побуждения, их иерархия, проявлением которой являются потребности индивида. Мотивация как процесс, механизм представляет собой динамическую сторону.

Б. Вайнером была разработана классификация четырех причинных факторов, которые определяют процесс мотивации: трудность задачи, способности, везение и количество прилагаемых усилий. Существует тесная связь между направленностью мотива и казуальной атрибуцией. То, какие в будущем индивид ожидает результаты, зависит от его мнения о причинах успехов или неудач, в случае если индивид считает, что неудача вызвана недостаточными усилиями, то мотивация достижения будет усиливаться, а если недостатком способностей, то мотивация достижения будет ослабевать.

Б. Вайнером было выделено три этапа эмоциональных реакций на неудачу или успех. В начале возникают общие негативные или позитивные

реакции. Затем человек ищет казуальные факторы, ответственные за результат. Эмоциональные состояния третьего типа связаны с свойствами казуальных атрибуций.

И.А. Васильевой и М.Ш. Магомед-Эминовым были исследованы динамические факторы, которые обуславливают мотивацию достижения. М.Ш. Магомед-Эминов разработал системно-динамическую концепцию мотивации достижения успеха, позволяющую описать особенности процессуального развития мотивации и включающую в себя структурный, компонентный и функциональный анализ процесса мотивации[35]. Данная концепция рассматривает мотивацию как вид психической регуляции, управляющий и организующий деятельность, интегрирующий внутренние и внешние побуждения в целостное мотивационное побуждение, которое детерминирует деятельность и поведение в конкретной ситуации. Опираясь на исследования, проведенные зарубежными и отечественными учеными, М.Ш. Магомед-Эминов приходит к выводу о том, что в структуру мотивации достижения помимо мотива достижения, потребностей и интересов входят личностные стандарты, ценности, ожидания, тенденции действия и атрибутивные стили.

Ю.М. Орловым внутренняя мотивация деятельности разделяется на познавательную и достиженческую. Учебная ситуация, по мнению ученого, удовлетворяет и познавательную мотивацию, и мотивацию достижения. Учебные потребности Ю.М. Орлов соотносит с процессуальными характеристиками, а потребность достижения соотносит с результативными характеристиками деятельности. Ученый разделяет потребность в признании и потребность в достижении и отмечает, что потребность в достижении является стремлением утвердить себя в деловых отношениях, а не по отношению к другим людям.

Л.И. Божович были проведены исследования мотивации учения школьников[10]. По мнению Л.И. Божович, познавательная потребность

изначально чисто органическая, но в процессе развития приобретает эмоциональный характер процесса ее удовлетворения, что характерно для духовных потребностей. Анализируя стремление подростков хорошо учиться, Л.И. Божович приходит к выводу о том, что это стремление определяется желанием завоевать авторитет среди сверстников и соответствовать предъявляемым ими требованиям.

Согласно взглядам Р.Р. Бибриха и И.А. Васильевой качество учебной деятельности напрямую зависит от мотивов. В случае преобладания внешних мотивов характер учебы становится формальным. Ученые отмечают, что побуждение к учебной деятельности может осуществляться несколькими мотивами, при этом всегда существует доминирующий мотив.

Согласно Т.В. Гордеевой, в состав системной модели процесса деятельности мотивации достижения входят четыре блока [16]:

1.Ценностно-целевой, который представляет систему ценностей , целей и мотивов;

2.Когнитивный, в который включены представления о результатах деятельности и контролируемого процесса;

3.Эмоциональный, включающий переживания, удовольствия от приложенных усилий;

4.Поведенческий, который включает выбор сложности задач и степень настойчивости при их решении.

О.Н. Арестовой было изучено влияние, которое оказывают мотивационные переменные на процесс и результат деятельности человека. Мотивация представляет собой необходимый и позитивный фактор организации деятельности. Однако, возможно негативное влияние на процесс и результат деятельности от перцептивной защиты, сверхмотивации, аффективного характера мышления, забывании мотивационно насыщенного

материала, познавательного и эмоционального эгоцентризма, асимметрии казуальной атрибуции[3].

С нашей точки зрения, значительную роль в жизни человека играет социум и мотивацию достижения невозможно рассматривать в отрыве от социальной жизни индивида. Поэтому более убедительной нам представляется позиция отечественной психологической школы, рассматривающей человека как часть общества и находящегося в системе сложных социальных отношений, влияющих на его деятельность.

1.2 Особенности формирования мотивации достижения успеха у детей и подростков.

Важную роль в формировании мотивации достижения успеха у подростков оказывает социальная среда. Данная проблема была изучена многими отечественными учеными, например, Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, Л.Ф. Обуховой, С.А. Беличевой, А.М. Прихожан, Л.М. Семенюк, В.С. Собкин, А.Г. Лидерсом, Т.В. Корниловой. Д.И. Фельдштейн обобщил их взгляды и подчеркнул становление социальной сущности человека в подростковом возрасте. Ученый отмечает важность продуманного структурирования образовательного процесса, способного включить подростков в обсуждение проблем взрослых людей, таких как экономика, экология, социально-политические вопросы. Это необходимо для формирования субъектной позиции у подростков.

Л.И. Божович было изучено взаимодействие подростка и среды. Соглашаясь со взглядами Л.С. Выготского, Л.И. Божович отмечает возможность формирования различных особенностей психики в одинаковых условиях среды. По её мнению, необходимо не только учитывать изменения, которые происходят в среде, но и изменения, происходящие в самом ребенке, обуславливающие влияние среды на его психическое развитие. Л.С. Выготским было введено понятие « социальная ситуация развития»,

обозначающее сочетание внешних условий и внутренних процессов, характерных для определенного возраста и влияющих на динамику развития психики. В качестве наименьшей единицы, которая сохраняет свойства, характерные социальной ситуации, Выготский считал переживание. Таким образом, для определения влияния, оказываемого социальной средой на ребенка, необходимо понять его переживания.

Л.С. Выготским подчеркивалось изменение отношения к среде с возрастом и изменение роли среды в развитии человека. По мнению ученого среду необходимо рассматривать относительно, а не абсолютно, это обусловлено тем, что влияние среды детерминируется переживаниями ребенка.

Формы поведения в среде у человека не являются врожденными. Развитие человека происходит через присвоение исторически выработанных форм и способов деятельности. А.Н. Леонтьев подробно описал условия развития. В качестве условий развития выступают общение и морфофизиологические особенности мозга. Они должны приводиться в действие деятельностью субъекта. Возникновение деятельности происходит в ответ на потребность. Потребности также формируются. В качестве первой потребности А.Н. Леонтьев выделяет общение со взрослыми.

Условия, которые должна предоставлять среда для здорового развития, были изучены Э. Деси и Р. Райаном в теории автономии и самодетерминации. По мнению ученых, средой должны быть созданы условия, позволяющие проявлять активность, обеспечить свободу выбора, не должно быть ненужных ограничений. О.Е. Дергачевой отмечается нацеленность теории самодетерминации на определение факторов, питающих человеческий потенциал, способствующих эффективному функционированию и здоровому развитию. Э. Деси подчеркивает, что самодетерминация представляет собой не только способность, но и человеческую потребность, определяющуюся как врожденная склонность и

обеспечивающая гибкость во взаимодействии между человеком и средой. Под самодетерминированным поведением понимается решение человека о собственном поведении, которое основывается на его предположении о том, как достигнуть удовлетворения своих потребностей. Целостным и гармоничным развитием предполагается наличие возможности свободного выбора, а также возможности решения задач без явных ограничений, так как это способствует обучению человека взаимодействию со средой и контролю своих импульсов.

Райан, Деси и Грольник выделили три компонента окружающей среды, необходимые для развития: направленность на автономию, структура и включенность.

Поведение, обусловленное средой, физическими или физиологическими причинами, является несамодетерминированным. К такому поведению относятся привычки, поведение, которое направляется эмоциями, препятствующими выбору и гибкому использованию информации. Выделяется два типа несамодетерминированного поведения: автоматическое, которое определяется неосознаваемыми мотивами и автоматизированное, в котором мотивы могут быть осознаны. Автоматизированное поведение скорректировать и перепрограммировать на самодетерминированное легче.

О.Е. Дергачевой было описано то, как развивается внутренняя казуальная ориентация, в результате стремления и под действием потребности в компетентности и самодетерминации. Для этого в среде должна быть взаимосвязь между поведением и результатом. О.Е. Дергачева отмечает, что необходимо проявлять уважение к потребностям ребенка, даже если нет возможности их выполнить. Это способствует осознанию эмоций и мотивов, а также принятию решения об оптимальном поведении. При этом границы, установленные взрослыми должны обеспечивать возможность обучения через пробы и ошибки. Это способствует формированию

компетентности, а не контроля. Согласно Э. Деси для лучшего обучения самодетерминации ребенку необходимо как можно больше решений выработать самостоятельно.

Внешняя казуальная ориентация развивается, когда на действия ребенка взрослые не реагируют и требуют от него определенного поведения для получения награды. Э. Деси определяет такую среду как контролирующую, в ней результат выступает для ребенка причиной поведения. Вырабатывается привычка к реакции лишь на внешние события, при этом происходит блокировка эмоций и собственных мотивов от сознания. Это становится причиной автоматического поведения.

Л.С. Выготский рассматривает обучение как движущую силу психического развития и отмечает, что обучение и развитие являются различными процессами. Согласно Л.С. Выготскому, в процессе развития имеются внутренние законы самовыражения. Л.С. Выготский считает, что обучение представляет собой всеобщий и внутренне необходимый момент в процессе развития исторических, а не природных особенностей человека.

Обучением создается зона ближайшего развития, пробуждаются и приводятся в движение процессы развития ребенка, которые изначально были возможны лишь в сфере взаимоотношений ребенка с окружающими людьми, но по мере внутреннего хода развития, становящиеся достоянием индивида. Данное положение критикуют Л.И. Божович и К.А. Абульханова - Славская. К.А. Абульханова - Славская считает, что ограничение личности обучением, как ведущим видом деятельности, сводит личность к её собственным способностям, а её формирование сводится к усвоению знаний[1].

Многообразием подросткового возраста является многообразие авторских точек зрения на ведущий вид деятельности: Д.Б. Эльконин называет интимно-личностное общение, А. Коссаковский учебную

деятельность, М.С. Каган познание, которое переходит в ценностно-ориентированную деятельность, Д.И. Фельдштейн развернутую общественно-полезную деятельность, включающую в себя трудовую, учебную, художественную, общественно организационную и спортивную деятельность.

Развитие личности происходит через деятельностно-опосредованные взаимоотношения, складывающиеся у неё с референтными лицами и группами, а также через характер и взаимосвязи деятельностей, задаваемыми этими референтными группами и общение, которое в этих группах происходит.

Формирование мотивации достижения успеха происходит опосредованно, через взаимоотношения, которые складываются между человеком и окружающим миром и не имеет прямой зависимости от общественных условий. Основным механизмом, позволяющим формировать новые высшие мотивы, является сдвиг мотива на цель и её осознание, и открепление мотива от объективных потребностных состояний организма.

Д.И. Фельдштейн считает возможным рассмотрение в контексте задач воспитания развитие личности, в качестве процесса, характеризующегося степенью насыщенности и формирования системного качества человека, выражающего уровень социальной зрелости, интеграции и развертывания человеческой сущности. Социальное развитие предшествует и опережает интеллектуальное, а уровень социальной зрелости определяет возможность перехода на каждую ступень онтогенеза.

Характер развития подростка на разных стадиях можно проследить через изменение структуры самосознания в различных проявлениях, например: личностной рефлексии, самооценки, мотивах деятельности, требованиях, предъявляемых к себе и другим, интересах, идеалах. В

дошкольном возрасте появляются мотивы достижения успеха и соперничества.

Общественные мотивы становятся более важными, чем индивидуальные в младшем школьном возрасте. Причина изменений заключается в начале обучения в школе и деятельностью в коллективе. Возникает способность давать адекватную оценку будущему поступку с учетом его отдельных последствий. Происходит развитие умения планировать действия.

В период отрочества изменение интересов обусловлено половым созреванием. Для этого периода характерно два основных направления развития интересов: фаза созревания новой системы интересов и фаза влечений. Растет значимость и многогранность самооценки и кратковременных интересов.

К старшему школьному возрасту возникает способность взвешивать внутренние и внешние обстоятельства для принятия осознанных решений. За счет осознания мотивов появляется понимание причин и поступков окружающих.

Перейдём к рассмотрению развития мотивов в онтогенезе и их структуры в подростковом возрасте. К. Мюрреем, Д. Мак-Клеландом и Дж. Аткинсоном акцентировалось внимание на процессе формирования мотивов в раннем детстве и на генетических источниках этих мотивов. Учёными особенно отмечалась устойчивость тех мотивов, которые были сформированы в дошкольном возрасте. Система мотивов в дошкольном возрасте определяется и структурируется, а иерархия мотивов закрепляется.

Зарубежными учеными семейной воспитание выделяется как один из главных социальных факторов, влияющих на развитие мотивации достижения. Д. Мак-Клелланд отмечает влияние открытого выражения позитивных эмоций в семье по поводу успехов ребенка на развитие

мотивации достижения[36]. Х. Хекхаузен показал, что санкции осуждения в ситуации неуспеха не будут восприняты ребенком негативно в том случае, если осуществляются в обстановке уважения и дружелюбия. Эмоциональная включенность родителей и окружающая обстановка оказывают влияние не процесс формирования высокой потребности в достижении. Среда, насыщенная побуждающими факторами, в сочетании с ненавязчивым давлением родителей являются наиболее благоприятными условиями. Такие условия предоставляют максимальное количество возможностей, позволяющих ребенку самостоятельно проверить свои умения и навыки.

В возрасте от 9 до 11 лет происходит процесс становления определенного типа атрибуции успехов и неудач, у детей возникает сознательное соотношение между неудачей и причиной её появления. Ребёнок овладевает каузальными схемами компенсации. У младших подростков показатели выраженности надежды на успех и страха социальных последствий ниже, чем у младших школьников.

Х. Хекхаузен выделены факторы, выступающие в качестве предпосылок возникновения и развития мотива достижения успеха в процессе онтогенетического развития. К этим факторам относятся способность различать сложность задач, умение манипулировать предметами, установление связи между своими способностями и результатами деятельности, сформированность потребности в независимости, поощрения и наказания от родителей, передача паттернов поведения от родителей детям через научение.

Сила мотива в наибольшей степени определяет мотивацию ребенка. Зачастую, ребенок старается удовлетворять свою потребность, игнорируя сложившиеся обстоятельства, собственные силы и возможности.

Потребность в достижении – стабильная характеристика личности, однако с возрастом направленность достижений часто меняется. В

подростковом возрасте происходит существенное изменение референтной группы, что может привести к изменению личностно значимых достижений.

Согласно исследованиям С.С. Занюк, мотивацию достижения можно формировать у подростков влияя на самооценку, мотив достижения, через развитие убеждения в зависимости результата от приложенных усилий, через повышение ценности, привлекательности успеха[22].

Важным фактором, оказывающим влияние на выработку высокой мотивации достижения успеха, является наличие в окружении подростка моделей для подражания. При этом важно чтобы люди, выступающие примером, не только успешно выполняли задачи, но и выражали удовлетворение достигнутым результатом в адекватной форме. В случае, если родители в глазах ребенка смиряются с ролью неудачников, ребенок может либо усвоить и принять их позицию и перестать прилагать усилия при решении даже посильных ему задач, либо будет искать в качестве модели другой образец поведения. При этом есть вероятность, что подросток начнет добиваться успеха компенсаторным путём, имеющим агрессивный или невротический характер. На выбор трудности задачи оказывает влияние уровень мотивации достижения. Подростки, выбирающие очень сложные задачи и явно не способные их решить, могут основываться на убеждении, что оценка будет происходить на основе заявленных амбиций, а не реальных результатов.

Подростки, обладающие высокой мотивацией достижения успеха, стремятся выполнять работу более качественно и довольно редко испытывают удовлетворенность собой. Кроме того, подростки с высокой мотивацией достижения существенно дольше продолжают решать особо трудную задачу.

Актуализация мотивации достижения успеха возникает в ситуации соперничества и конкуренции. Согласно исследованиям Д. Мак-Клелланда и

Дж. Аткинсона, описанные выше факторы обостряются в случае формального поведения педагога. При этом в менее формальной обстановке возрастает эффективность подростков с низкой мотивацией достижения. Учёные объясняют это через влияние двух факторов: снижается страх неудачи и возрастает мотив сотрудничества с педагогом. Педагогу необходимо проявлять чувствительность к особенностям подростков, чтобы создать у них ситуацию успеха. Педагог может влиять как на общую атмосферу занятия, так и на сложность предлагаемых подросткам заданий.

Боязнь успеха впервые была рассмотрена в работах М. Хорнер. Высокие достижения могут приводить к повышению социальных ожиданий, которые нужно оправдывать, что может стать причиной отказа от разумных амбиций. Компенсацией неудач, социально одобряемой в школе, является роль отличника. Если у подростка возникают проблемы в достижении высоких результатов в общении с другими подростками, спорте, подвижных играх, танцах, он может начать усиленно добиваться учебных успехов ради получения поощрения со стороны педагогов и родителей. Г. Салливан считает, что во взрослой жизни такие отличники могут оказаться несостоятельными из-за того, что в подростковом возрасте были вынуждены общаться в кругу себе подобных.

Согласно А. Маслоу существует прямая связь между мотивом и эмоциями. У мотивированного человека не только повышается эффективность действий, но и чаще испытываются положительные эмоции, когда направление деятельности совпадает с внутренними побуждениями. Наличие негативных эмоций сообщает о том, что направление деятельности отлично от внутренних побуждений.

В случае если подросток воспитывается в неблагоприятных условиях, у него может развиваться выученная беспомощность. При этом нарушения возникают не только в мотивации, но и в эмоциональных и когнитивных процессах. Х. Хекхаузенем были выделены индивидуальные особенности,

способствующие возникновению выученной беспомощности: низкая самооценка, объяснение неудач недостатком способностей, внешний локус контроля. Одной из особенностей мотивации достижения в среднем и старшем подростковом возрасте является появление способности взвешивать внутренние и внешние обстоятельства для принятия осознанного решения.

Изучение проблемы формирования мотивации достижения у детей и подростков позволяет сделать следующие выводы:

1. Многими учеными отмечается важная роль социальной среды в формировании мотивов.
2. Среда, способствующая развитию мотивации достижения, должна позволять проявление активности, предоставлять свободу выбора и не иметь ненужных ограничений.
3. Под мотивацией достижения успеха понимается стремление достичь высоких результатов в значимой для индивида деятельности.

1.3 Способы и методы формирования мотивации достижения успеха у подростков.

С.Х. Хурум отмечает, что одним из наиболее эффективных методических приемов формирования мотивации достижения успеха у подростков является воздействие на мотивационную сферу, под этим учёный понимает развитие стремления у подростков улучшить свои результаты и превзойти достигнутый уровень. По мнению учёного, учёт таких возрастных психологических особенностей подростков как желание обсуждения со сверстниками и привлечения к себе внимания, позволяют эффективно использовать на уроках такие приёмы как обсуждение полученных результатов и распределение действий по функциям, например, взаимная оценка и взаимопроверка[45].

Мотивация достижения успеха у подростков характеризуется направленностью человека на достижение высоких результатов на основании своих усилий и связана с положительными эмоциональными переживаниями субъекта, такими как радость и надежда. Стремление к успеху является побуждающим и направляющим деятельность мотивом, в то время как избегание неудач тормозит деятельность.

Важным фактором, влияющим на формирование мотивации достижения успеха у подростков, являются эмоции и чувства. Они определяют силу и модальность мотива. Из этого следует, что для получения сильной мотивации необходимо, чтобы деятельность сопровождалась положительными эмоциями. Способствовать формированию мотивации достижения успеха у подростков могут оптимистичный настрой педагога, доброжелательный и спокойный тон общения, проявление уважения к внутреннему миру подростка.

При определении мотивации важным является то, ожидает ли подросток успех или неудачу. Если подросток верит, что результат будет значимым и ценным, это повысит его мотивацию, в противном случае, наоборот, снизит.

Одним из способов воздействия на мотивацию подростков является проведение работы по осознанию мотивов. Необходимо раскрыть подростку те цели и идеалы, которые необходимо сформировать. Таким образом, они постепенно будут приняты подростком и станут не внешне понимаемыми, а внутренними.

Другим способом является воздействие через деятельность, организованную взрослым, в условиях активной деятельности самого подростка. Для успешного формирования мотивации достижения успеха у подростка деятельность должна быть направлена на достижение определенного результата, который может быть оценен по определенному

стандарту, в процессе деятельности подросток должен сам прилагать усилия для достижения цели, а сам процесс и результат должны сопровождаться эмоциональными переживаниями со стороны подростка.

Росту мотивации достижения успеха у подростков могут способствовать такие приёмы как постановка привлекательной цели, оценочная деятельность, групповая деятельность и необычные формы обучения.

Важную роль в формировании мотивации достижения успеха играет сложность заданий. Выбор заданий средней или слегка повышенной сложности положительно сказывается на развитии мотивации достижения успеха, в отличие от выбора слишком легких или слишком сложных заданий. Необходимо предоставлять подросткам свободу выбора и формировать у них стратегию выбора заданий средней сложности.

Необходимо сформировать у подростков понимание того, что успех или неудача являются результатом того, насколько много усилий было приложено для достижения цели.

Положительную роль при формировании мотивации достижения успеха играет доброжелательная обстановка, атмосфера сотрудничества и взаимного уважения. Подросток не должен испытывать страх перед неудачей и бояться критики.

Создание ситуации успеха также может способствовать развитию мотивации достижения успеха. Подросток, попав в ситуацию успеха, испытывает положительные эмоции, у него возрастает уверенность в собственных силах и появляется желание вновь оказаться в ситуации успеха. Таким образом, в последующей деятельности подросток прилагает больше усилий и стремится достигнуть успеха.

Деятельность должна быть интересной для подростка. Повысить интерес к учебной деятельности может необычная подача материала, использование технологии проблемного обучения, применение компьютеров или мультимедиа систем, иллюстрация материала собственными примечаниями. Одним из способов повышения интереса к материалу может выступать анализ жизненных ситуаций и практической значимости. Подростки должны иметь возможность её обсудить, задавать волнующие их вопросы.

Результаты деятельности обязательно должны быть оценены. Оценка успехов должна нести информативный характер, награды и наказания должны быть минимизированы, чтобы не ослаблять внутреннюю мотивацию. Важно подчеркнуть, что ведущую роль играют не способности обучающихся, а приложенные ими усилия, и если в этот раз достичь успеха не удалось, то необходимо в следующий раз приложить больше усилий. Оценку результатам подростка можно давать, сравнивая их с предыдущими результатами этого подростка, что может отразить положительную динамику и мотивировать прилагать еще больше усилий, даже если на фоне других подростков результат не является высоким.

Формирование оценочной самостоятельности может способствовать повышению мотивации достижения успеха у подростков. Она позволяет подростку более адекватно оценивать достигнутые результаты и прослеживать взаимосвязь между приложенными усилиями для достижения цели и конечным результатом деятельности.

Формирование чувства самостоятельности через свободу выбора и навыков самоконтроля позволяют подростку чувствовать ответственность за принятые им решения, а как следствие возникает и чувство ответственности за результаты собственной деятельности, что способствует повышению прикладываемых усилий и мотивации достижения успеха.

Выбор деятельности должен определяться исходя из интересов, запросов и устремлений подростка. Это необходимо, чтобы результаты были значимы для него.

Одним из значимых условий формирования мотивации достижения успеха у подростков является личность педагога-психолога и характер их взаимоотношений. Педагог-психолог должен быть образцом, подростки должны видеть его мотивацию на достижение успеха.

Учёт индивидуальных способностей подростков также важен при формировании мотивации к достижению успеха. К каждому подростку требуется индивидуальный подход, для максимальной эффективности развития мотивации достижения успеха.

Изучение методов и средств формирования мотивации достижения успеха у подростков позволяет сделать следующие выводы:

1. Эмоции оказывают значительное влияние на формирование мотивации достижения успеха у подростков.
2. Подросткам должна предоставляться свобода выбора заданий, так как это способствует более ответственному отношению к деятельности.
3. Для развития мотивации достижения успеха необходимо, чтобы деятельность была интересной для подростка.
4. Доброжелательная обстановка и атмосфера сотрудничества снижают страх потерпеть неудачу и стимулируют подростков к деятельности.
5. Создание ситуации успеха способствует повышению мотивации достижения успеха.

Выводы по главе 1

Проведенный анализ взглядов отечественных и зарубежных ученых по проблеме мотивации достижения, ее места в структуре личности человека и особенностях формирования её у подростков позволяет сделать следующие выводы:

1. Разработка проблемы мотивации достижения происходила в рамках трех основных подходов и проделала путь от естественно научного исследования проблемы до изучения личности.
2. Существует многообразие трактовок понятия мотивации.
3. Место мотивации в структуре личности определяется в рамках двух подходов: когнитивного и атрибутивного.
4. Зарубежные психологи рассматривают мотивацию как проблему выбора личности, однако не учитывают человека как элемент социальной системы и влияние, которое она оказывает на него.
5. В основе исследований отечественных психологов находится рассмотрение мотивации достижения как значимого фактора деятельности.
6. Повышение мотивации достижения у подростков возможно через влияние на самооценку, мотив достижения и развитие убеждения в наличии зависимости между приложенными усилиями и результатом деятельности.
7. Наличие моделей для подражания является важным фактором для развития мотивации достижения.

Глава 2. Эмпирическое исследование формирования мотивации достижения успеха у подростков.

2.1 Организация и методики исследования.

Для проведения исследования мотивации достижения успеха у подростков была проведена экспериментальная работа на базе общеобразовательной школы в течение двух недель №107 г. Екатеринбурга. В исследование приняли участие 45 подростков с 12 до 14 лет.

Для исследования мотивации достижения успеха у подростков был использован следующий комплекс диагностических методик:

1.Методика Т.Элерса «Мотивация к успеху».

Данная методика позволяет произвести оценку силы стремления к успеху, достижению цели. Данный опросник состоит из 41 утверждения, на которые испытуемым предлагается ответить «да» или «нет». Для обработки полученных результатов была использована интерпретация, предложенная автором этой методики, сравнение результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента производилось с помощью Т-критерия Вилкоксона. Итоговый показатель достигается суммированием набранных баллов. Мотивация к достижению успеха тем сильнее выражена, чем больше баллов.

При сумме баллов от 1 до 10 у испытуемого низкая мотивация к достижению успеха, при сумме баллов от 11 до 16 у испытуемого средняя мотивация к достижению успеха, от 17 до 20 - высокая мотивация к достижению успеха, а при сумме баллов более 21 у испытуемого слишком высокий уровень мотивации к достижению успеха.

2.Методика Т.Элерса «Мотивация к избеганию неудач»

Данная методика позволяет произвести оценку силы стремления к избеганию неудач и защите. Изучение данного мотива является

необходимым в нашем исследовании, так как мотивация избегания неудач препятствует достижению высоких результатов у подростков. Данный опросник состоит из 30 строк, в каждой из которых записаны по 3 слова. Испытуемому необходимо выбрать в каждой строке по одному слову, которое наиболее точно его характеризует. Для обработки полученных результатов была использована интерпретация, предложенная автором данной методики, сравнение результатов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента производилось с помощью Т-критерия Вилкоксона. Итоговый показатель достигается путем суммирования набранных баллов. Мотивация к избеганию неудач тем сильнее выражена, чем больше набрано баллов.

При сумме баллов от 2 до 10 у испытуемого низкая мотивация к избеганию неудач. При сумме баллов от 11 до 16, у испытуемого средний уровень мотивации к избеганию неудач. При сумме баллов от 17 до 20, у испытуемого высокий уровень мотивации к избеганию неудач. При сумме баллов более 21, у испытуемого слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач.

3. Методика А. Мехрабиана «Тест мотивации достижения» в модификации М.Ш. Магомед-Эминова.

Данная методика позволяет диагностировать два обобщенных устойчивых мотива личности: к достижению успеха и к избеганию неудач. Данная методика позволяет оценить какой из мотивов достижения доминирует. Методика представляет из себя опросник, имеющий мужскую и женскую форму. Испытуемым предлагаются утверждения, которые определяют отношение человека к различным жизненным ситуациям. Испытуемый должен оценить степень своего согласия или несогласия с каждым из приведенных утверждений по шкале от +3 - в случае полного согласия, до -3 - в случае несогласия. Для обработки полученных результатов использовалась суммарная шкала, предложенная автором

методики, сравнение результатов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента производилось с помощью Т-критерия Вилкоксона. Итоговый показатель достигается суммированием набранных баллов.

При сумме баллов у испытуемого в интервале от 165 до 210 делается вывод о доминировании мотивации к достижению успеха. При сумме баллов у испытуемого в интервале от 76 до 164, делается вывод о доминировании мотивации к избеганию неудач. При сумме баллов у испытуемого в интервале от 30 до 75, нельзя сделать вывод о доминировании мотивации достижения успеха или избегания неудач.

2.2 Программа исследования.

Процесс развития мотивации достижения успеха связан с необходимостью оптимизации процессов личностного становления подростка, оказании ему квалифицированной помощи в развитии активной жизненной позиции, обучения навыкам и практическом использовании знаний о мотивации достижения успеха, умений применять их в реальных жизненных ситуациях и различных областях деятельности.

Программа тренинга мотивации достижения успеха включает несколько взаимосвязанных этапов: 1. Ориентировочный этап; 2. Содержательный этап; 3. Заключительный этап;

Цель программы: формирование мотивации достижения успеха у детей подросткового возраста.

Задачи программы:

- 1.Повышение уровня самооценки подростков;
- 2.Привитие навыков самостоятельности;
- 3.Повышение уровня социализации;
- 4.Активизация процесса самопознания и самоактуализации.

Программу целесообразно основывать на следующих принципах:

1. Деятельностный принцип коррекции. Теоретической основой для формулирования указанного принципа является теория психического развития ребенка, разработанная в трудах А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, центральным моментом которой является положение о роли деятельности в психическом развитии ребенка. Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

2. Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента. Этот принцип согласует требования соответствия хода психического и личностного развития ребенка нормативному развитию, с одной стороны, и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития личности – с другой.

3. Принцип усложнения. Каждое задание должно проходить ряд этапов: от минимально простого – к максимально сложному. Формальная сложность материала не всегда совпадает с его психологической сложностью. Наиболее эффективная коррекция на максимальном уровне трудности доступна конкретному человеку. Это позволяет поддерживать интерес в коррекционной работе и дает возможность подростку испытать радость преодоления.

4. Учет объема и степени разнообразия материала. Во время реализации программы необходимо переходить к новому объему материала только после относительной сформированности того или иного умения. Увеличивать объем материала и его разнообразие необходимо постепенно.

5. Учет эмоциональной сложности материала. Проводимые игры, упражнения, предъявляемый материал должны создавать благоприятный эмоциональный фон, стимулировать положительные эмоции. Занятия обязательно должны завершаться на позитивном эмоциональном фоне.

Используемые средства: групповые дискуссии, мини-лекции, ролевые игры, игры на интенсивное физическое взаимодействие, работа в парах и т.д.

В групповой дискуссии участники группы имеют возможность высказать свое мнение по обсуждаемой проблеме. Здесь они учатся формулировать свои мысли, аргументировать свое мнение, спорить, не оскорбляя своих оппонентов, критиковать точку зрения других, не переходя на «личности».

После каждой игры проводится обсуждение. Участники делятся впечатлениями о том, как они себя чувствовали в той или иной роли, мотивируя поступки. Это дает возможность развивать психологическую наблюдательность, научиться объяснять поведение других людей, смотреть на межличностную ситуацию глазами партнера.

Игры на интенсивное физическое взаимодействие служат для усиления интереса учащихся, повышения работоспособности, снятия напряжения, отдыха, улучшения взаимоотношений в группе. В некоторых случаях эти упражнения могут быть непосредственно связаны с темой занятия и использоваться в качестве рабочих.

Первый этап – ориентировочный

Цель: активизация и сближение членов группы, установление продуктивного контакта педагога с группой.

Задачи:

- 1.Снятие эмоционального напряжения
- 2.Сокращение эмоциональной дистанции
- 3.Побуждения желания сотрудничать

Форма работы: групповая.

Участники: подростки, ученики шестого и седьмого классов, МОУ СОШ №107, г. Екатеринбург.

Объем группы: 22 человека.

Объем работы: Программа рассчитана на 11-12 часов, состоит из 11 занятий. Продолжительность каждого занятия – 1-1,5 часа.

Частота проведения занятий: два раза в неделю.

Второй этап — содержательный:

Стадии тренинга:

1) Начальная – включает в себя: создание причастности участников к содержанию тренинга, осознание ими потребности в достижении успеха, формирование ориентации на привлекательность успеха.

2) Основная – направлена на развитие мотивационно–ценностного потенциала подростков; обучение их умению осознавать мотивы собственного поведения, деятельности и лежащие в их основе ценности, ставить и достигать цели; освоение навыков самопрезентации; овладение системой способов достижения успеха.

3) Завершающая – характеризуется практическим применением и закреплением в поведении участников знаний, умений, компетенций по реализации активной жизненной стратегии поведения в соответствии с действенной мотивацией достижения успеха и потребностью в самоактуализации.

Третий этап - заключительный:

Данный этап отражает сформированность в процессе тренинговой работы следующих показателей мотивации достижения успеха: ценностное отношение к успеху; самостоятельность, выражающаяся в принятии участником личной ответственности за успешность деятельности, и проявление ими активности, инициативности; развитый уровень

самоорганизации и самоконтроля, выражающийся в стремлении к самореализации, самоактуализации; и уровней ее развития.

Таблица 1

План реализации программы развития мотивации достижения у подростков

№	Тема	Задачи	Структура занятия
Этап 1. Ориентировочный			
Цель: активизация и сближение членов группы, установление продуктивного контакта педагога с группой.			
1	«Знакомство»	Знакомство с участниками группы; выявление уровня первичных взаимоотношений;	«Сочинение историй» «Построится по росту с закрытыми глазами» «Мое имя» «Мои интересы» «Ты – мне, я – тебе»
2	« Все мы похожи»	Побуждение желания взаимодействовать, сотрудничать; снятие тревожности и неуверенности в себе.	«Приветствие» «Надо расположиться в шеренги так, чтобы...» «Никто и не знает...» «Поводырь»
Этап 2. Содержательный			
Цель: повышение мотивации достижения успеха у детей подросткового возраста.			
3	«Развитие уверенности в себе»	Развить умение действовать адекватно и эффективно в различных	«Фиксация “Я”» «Убеждение» «Как вы относитесь к ошибкам»

		<p>психических состояниях;</p> <p>развить умение выявлять сильные стороны своей личности и опираться на них;</p> <p>ознакомиться с техникой формирования положительной самооценки и готовности нести ответственность за свои поступки.</p>	<p>Тест «Проверьте уверенность в себе»</p> <p>Информирование «Преодоление сомнений в своей силе»</p> <p>«Уверенность в себе»</p> <p>«Утверждение»</p>
4	«Определи свою жизненную цель»	<p>Сформировать умение самостоятельно ставить перед собой цели и определять пути их достижения;</p> <p>помочь каждому участнику замотивировать себя на выполнении желаемого;</p> <p>сформировать чувства собственной значимости, повысить самооценку.</p>	<p>«Информирование»</p> <p>«Поставь себе цель»</p> <p>«Список целей»</p> <p>«Мои ресурсы»</p>

5	«Что значит быть ответственным»	Формировать ответственность за свои успехи и неудачи	Упражнение «Мои успехи и мои неудачи» Упражнение "Работа над ошибками"
6	«Преодоление жизненных кризисов»	Помочь каждому подростку осмыслить жизненные кризисы; отработать установку на их принятие; оказать психологическую помощь всем, кто в этом нуждается; развить эмоциональную устойчивость.	Обсуждение проблемы «Мои трудностей в самореализации» Методика «Эпитафия»
7	«Преодоление жизненных кризисов»	Помочь каждому подростку осмыслить жизненные кризисы; отработать установку на их принятие; оказать психологическую помощь всем, кто в этом нуждается; развить эмоциональную устойчивость.	Процедура «Осознание жизненных кризисов» Аутотренинг «Волевой настрой на интенсивную учебу»

8	«Будь настойчив»	Формирование настойчивости в достижении целей.	Упражнение «Придумай девиз» Упражнение «Идентификация себя с гением»
9	«Быть успешным— круто»	Акцентирование внимания, закрепление состояния успеха	Упражнение «Успехи как подарок» Упражнение «Лучший игрок» Упражнение «Больной скукой» Завершение занятия
10	«Преодолевай трудности»	Формирование активной стратегии в преодолении трудностей	Упражнение «Самый низкомотивированный человек» Упражнение «Самоисполняющиеся предсказания» Завершение занятия
<p style="text-align: center;">Этап 3. Заключительный</p> <p style="text-align: center;">Цель: закрепить полученные знания</p>			
11	Рефлексия произошедшего в тренинге	Осмысление качественных изменений, которые произошли с группой и отдельными участниками.	Упражнение «Пирог» Упражнение «Два корабля» «Связующая нить» Завершение занятий

По моему мнению, для получения представления о содержании программы нет необходимости прилагать полный комплект конспектов занятий, поэтому были представлены конспекты первого занятия, один конспект из программы оптимизации и конспект последнего занятия. Конспекты занятий представлены в (Приложении 4). Развивающие занятия были введены в учебный план таким образом, что не возникало каких-либо противоречий, недовольств, как со стороны администрации школы, так и со стороны школьников. Вначале занятий подростки были несколько напряжены и отнеслись к психологу и тренингу настороженно, и в то же время им было чрезвычайно любопытно. Постепенно подростки привыкли к новой форме работы, психолога начали воспринимать как члена группы, участника. Прошло стеснение, каждый из участников не боялся высказывать свое мнение, делиться переживаниями, исчезла проблема «кто начнет первый?». Начался этап активной работы. Наиболее длинным по времени оказалось третье занятие, так как учащиеся увлеклись выполнением упражнений. В процессе занятий подросткам интересно было приветствовать друг друга каждый раз по-новому. Вводную беседу, а также мини-лекцию школьники слушали внимательно, рассуждали, отвечали на вопросы, что такое мотивация, мотивация достижения, учебная мотивация, по их мнению, для чего она нам необходима, и почему именно для школьников так важно ее развивать. Подростки охотно выполняли подвижные игры и взаимодействовали друг с другом. Однако девочки были менее активны, в обсуждениях участвовали лишь наиболее активные из группы. Часто возникали паузы, прежде чем кто-то решался начать выполнение упражнения. Девочек часто смущала необходимость показывать свои работы, рисунки, высказывать свое мнение, мальчики наоборот стремились продемонстрировать работу группе и услышать одобрение со стороны. На завершающем этапе, работа в группе воспринималась как нечто обычное, как часть учебной программы. На последнем занятии подростки открылись, рассказали все, что тревожит каждого, а также поделились упражнениями,

которые больше всего понравились. Однако у некоторых подростков к концу занятий наблюдался спад активности, связанный возможно с возникшей учебной загруженностью. Таким образом, мной была проведена программа формирования мотивации достижения успеха у подростков, состоящая из трех этапов и направленная на усвоение знаний о мотивации достижения, веры в свои способности, получение удовольствия от усилий, направленных на достижение результата, настойчивости, активной стратегии в преодолении трудностей, выбор задач оптимального уровня трудности. Следует отметить, что проведенная программа по формированию мотивации достижения успеха у детей подросткового возраста не является единственным способом работы и необходимо комплексное воздействие на развитие мотивации достижения не только психолога, но и учителей и родителей, однако она может быть с успехом использована в рамках деятельности практических психологов.

2.3 Анализ и интерпретация результатов

На констатирующем этапе эксперимента были получены данные о мотивации достижения успеха, мотивации избегания неудач и преобладающем виде мотивации у подростков, участвующих в исследовании.

Таблица 2

Результаты диагностики мотивации достижения успеха по методике Т. Элерса на констатирующем этапе эксперимента

Номер испытуемого	Количество баллов	Уровень мотивации
1	17	Умеренно высокий
2	7	Низкий
3	21	Слишком высокий
4	18	Умеренно высокий
5	15	Средний
6	6	Низкий
7	13	Средний

8	12	Средний
9	21	Слишком высокий
10	15	Средний
11	13	Средний
12	21	Слишком высокий
13	8	Низкий
14	19	Умеренно высокий
15	13	Средний
16	16	Средний
17	9	Низкий
18	11	Средний
19	15	Средний
20	14	Средний
21	8	Низкий
22	19	Умеренно высокий
23	10	Низкий
24	16	Средний
25	10	Низкий
26	14	Средний
27	7	Низкий
28	6	Низкий
29	12	Средний
30	19	Умеренно высокий
31	7	Низкий
32	18	Умеренно высокий
33	14	Средний
34	17	Умеренно высокий
35	13	Средний
36	11	Средний

37	18	Умеренно высокий
38	15	Средний
39	15	Средний
40	7	Низкий
41	12	Средний
42	17	Умеренно высокий
43	6	Низкий
44	13	Средний
45	13	Средний

Согласно полученным данным у 27 % подростков низкий уровень мотивации достижения успеха, у 47% подростков средний уровень мотивации достижения успеха, у 20% подростков умеренно высокий уровень мотивации достижения успеха, у 6% слишком высокий уровень мотивации достижения успеха. Преобладает средний уровень мотивации достижения успеха, отражающий их желание проверить свои умения и способности в деятельности.

Наглядно данные об уровне мотивации к достижению успеха по методике Т.Элерса на констатирующем этапе эксперимента представлены на рисунке 1.

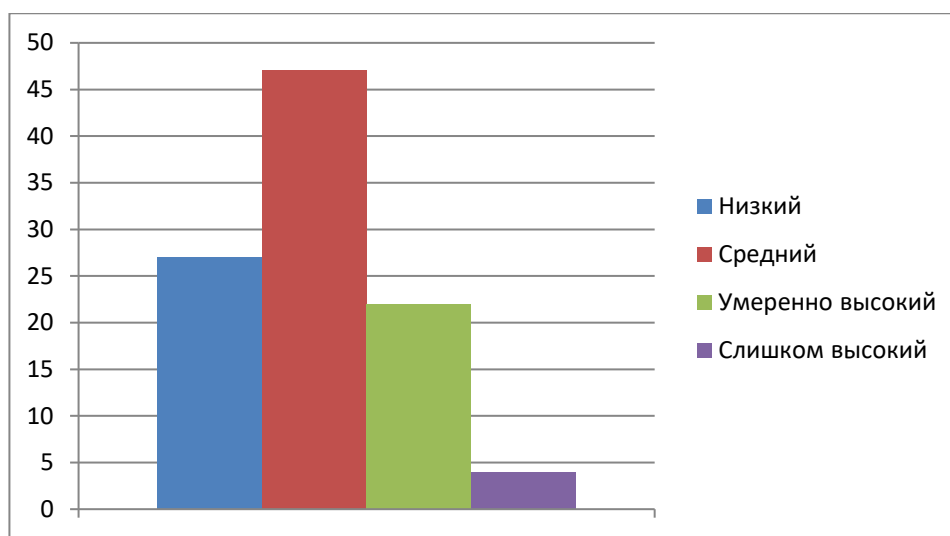


Рис. 1 Уровень мотивации достижения успеха на констатирующем этапе исследования

Таблица 3

Результаты диагностики мотивации к избеганию неудач по методике Т. Элерса

Номер испытуемого	Количество баллов	Уровень мотивации
1	18	Умеренно высокий
2	21	Слишком высокий
3	21	Слишком высокий
4	18	Умеренно высокий
5	15	Средний
6	8	Низкий
7	17	Умеренно высокий
8	13	Средний
9	19	Умеренно высокий
10	15	Средний
11	14	Средний
12	21	Слишком высокий
13	8	Низкий
14	19	Умеренно высокий

15	15	Средний
16	18	Умеренно высокий
17	9	Низкий
18	13	Средний
19	15	Средний
20	18	Умеренно высокий
21	18	Умеренно высокий
22	9	Низкий
23	19	Умеренно высокий
24	15	Средний
25	10	Низкий
26	14	Средний
27	17	Умеренно высокий
28	8	Низкий
29	11	Средний
30	21	Слишком высокий
31	7	Низкий
32	16	Средний
33	14	Средний
34	17	Умеренно высокий
35	13	Средний
36	11	Средний
37	18	Умеренно высокий
38	15	Средний
39	20	Умеренно высокий
40	7	Низкий
41	13	Средний
42	17	Умеренно высокий
43	17	Умеренно высокий

44	13	Средний
45	12	Средний

Согласно полученным данным у 18% подростков низкий уровень мотивации избегания неудач, у 40% подростков средний уровень мотивации избегания неудач, у 33% подростков умеренно высокий уровень избегания неудач, у 9% слишком высокий уровень мотивации избегания неудач. Преобладает средний уровень мотивации избегания неудач, около 40% подростков стремятся избегать соревновательных ситуаций из-за страха возможной неудачи.

Наглядно данные об уровне мотивации избегания неудач по методике Т. Элерса на констатирующем этапе исследования представлены на рисунке 2.

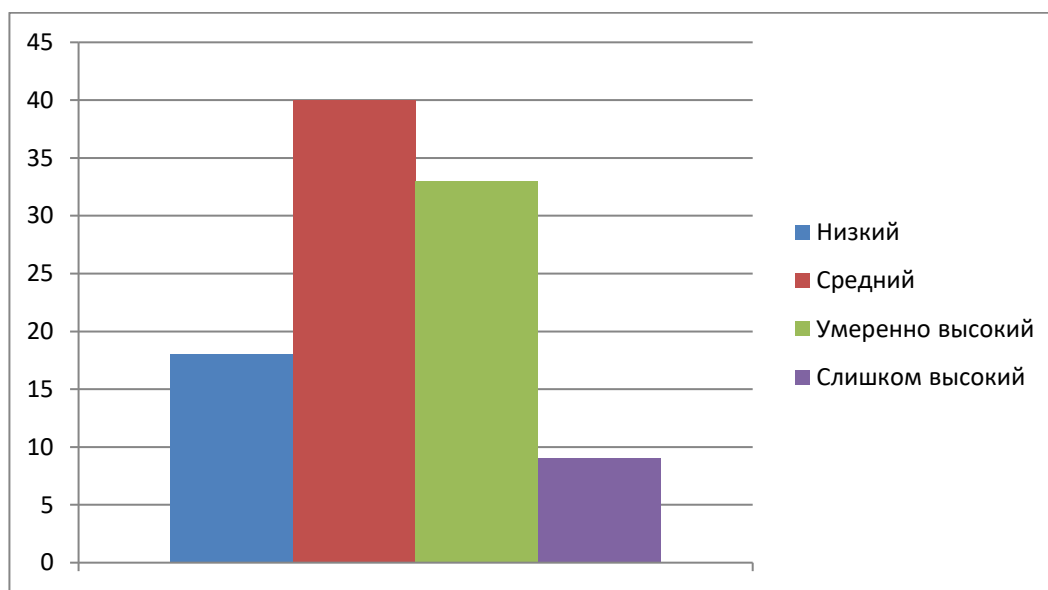


Рис. 2 Уровень мотивации к избеганию неудач на констатирующем этапе исследования

**Результаты диагностики преобладающего типа мотивации достижения
по методике А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова на
констатирующем этапе эксперимента**

Номер испытуемого	Количество баллов	Преобладающий тип мотивации
1	181	Достижения успеха
2	176	Достижения успеха
3	105	Избегания неудач
4	120	Избегания неудач
5	137	Избегания неудач
6	166	Достижения успеха
7	84	Избегания неудач
8	204	Достижения успеха
9	159	Избегания неудач
10	155	Избегания неудач
11	180	Достижения успеха
12	78	Избегания неудач
13	192	Достижения успеха
14	88	Избегания неудач
15	153	Избегания неудач
16	167	Достижения успеха
17	107	Избегания неудач
18	189	Достижения успеха
19	87	Избегания неудач
20	200	Достижения успеха
21	108	Избегания неудач
22	162	Избегания неудач
23	90	Избегания неудач
24	167	Достижения успеха
25	191	Достижения успеха
26	139	Избегания неудач
27	152	Избегания неудач
28	203	Достижения успеха
29	119	Избегания неудач
30	95	Избегания неудач
31	183	Достижения успеха

32	79	Избегания неудач
33	194	Достижения успеха
34	136	Избегания неудач
35	201	Достижения успеха
36	188	Достижения успеха
37	116	Избегания неудач
38	190	Достижения успеха
39	104	Избегания неудач
40	197	Достижения успеха
41	86	Избегания неудач
42	131	Избегания неудач
43	124	Избегания неудач
44	176	Достижения успеха
45	98	Избегания неудач

Согласно полученным данным у 58 % подростков преобладает мотивация избегания неудач, а у 42% преобладает мотивация достижения успеха. Значительная часть испытуемых старается избегать ситуаций, где есть риск потерпеть неудачу.

Наглядно данные о преобладающем типе мотивации достижения по методике А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова на констатирующем этапе исследования представлены на рисунке 3.

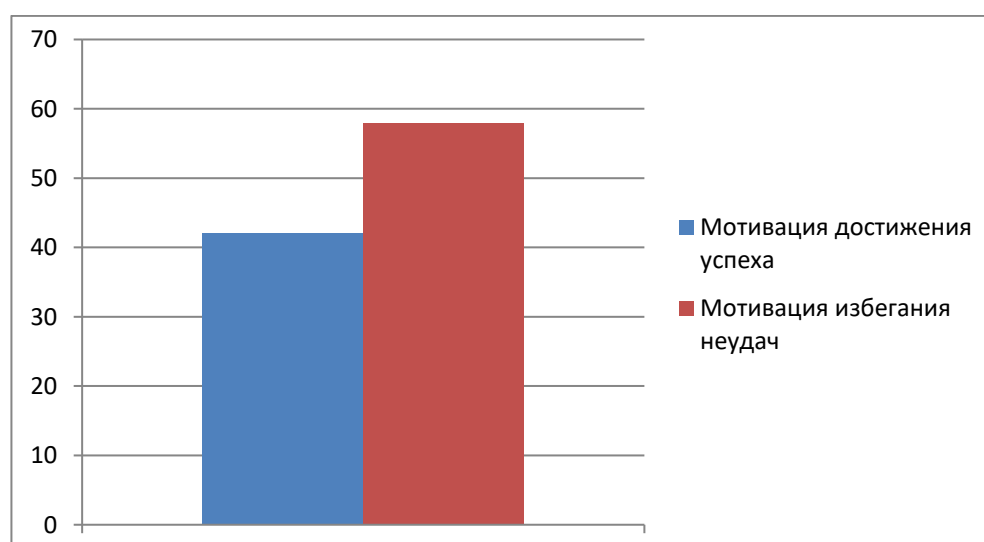


Рис. 3 Преобладающий тип мотивации достижения по методике А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова

Применение комплекса диагностических методик показало, что для значительной части подростков характерны преобладание мотивации к избеганию неудач, страх перед возможной неудачей, избегание соревновательных ситуаций. Потребность в достижении успеха у подростков находится на среднем уровне.

Для определения эффективности проведения программы были повторно измерены уровни мотивации достижения успеха и избегания неудач на контрольном этапе эксперимента.

Таблица 5

Результаты диагностики мотивации достижения успеха по методике Т.

Элерса на контрольном этапе эксперимента

Номер испытуемого	Количество баллов	Уровень мотивации
1	18	Умеренно высокий
2	10	Средний
3	21	Слишком высокий
4	18	Умеренно высокий
5	15	Средний
6	6	Низкий
7	14	Средний
8	12	Средний
9	19	Умеренно высокий
10	15	Средний
11	13	Средний
12	21	Слишком высокий

13	8	Низкий
14	19	Умеренно высокий
15	13	Средний
16	18	Умеренно высокий
17	9	Низкий
18	11	Средний
19	15	Средний
20	14	Средний
21	10	Средний
22	19	Умеренно высокий
23	10	Низкий
24	16	Средний
25	10	Низкий
26	14	Средний
27	7	Низкий
28	6	Низкий
29	12	Средний
30	19	Умеренно высокий
31	7	Низкий
32	18	Умеренно высокий
33	14	Средний
34	17	Умеренно высокий
35	13	Средний
36	11	Средний
37	17	Умеренно высокий
38	15	Средний
39	16	Средний
40	11	Средний
41	13	Средний

42	17	Умеренно высокий
43	7	Низкий
44	14	Средний
45	12	Средний

Согласно полученным данным у 20% подростков наблюдается низкий уровень мотивации достижения успеха, у 51% подростков средний уровень мотивации достижения успеха, у 23% подростков умеренно высокий уровень мотивации достижения успеха, у 6% подростков слишком высокий уровень мотивации достижения успеха. Преобладает средний уровень мотивации достижения успеха, число подростков, имеющих низкий уровень мотивации сократилось с 27% до 20% , а число подростков , имеющих средний уровень мотивации возросло с 47% до 51%, по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. У подростков повысилось стремление проверить свои способности и умения, они стали активнее принимать участие в различных видах деятельности.

Наглядно данные об уровне мотивации достижения успеха по методике Т. Элерса на констатирующем и контрольном этапах представлены на рисунке 4.

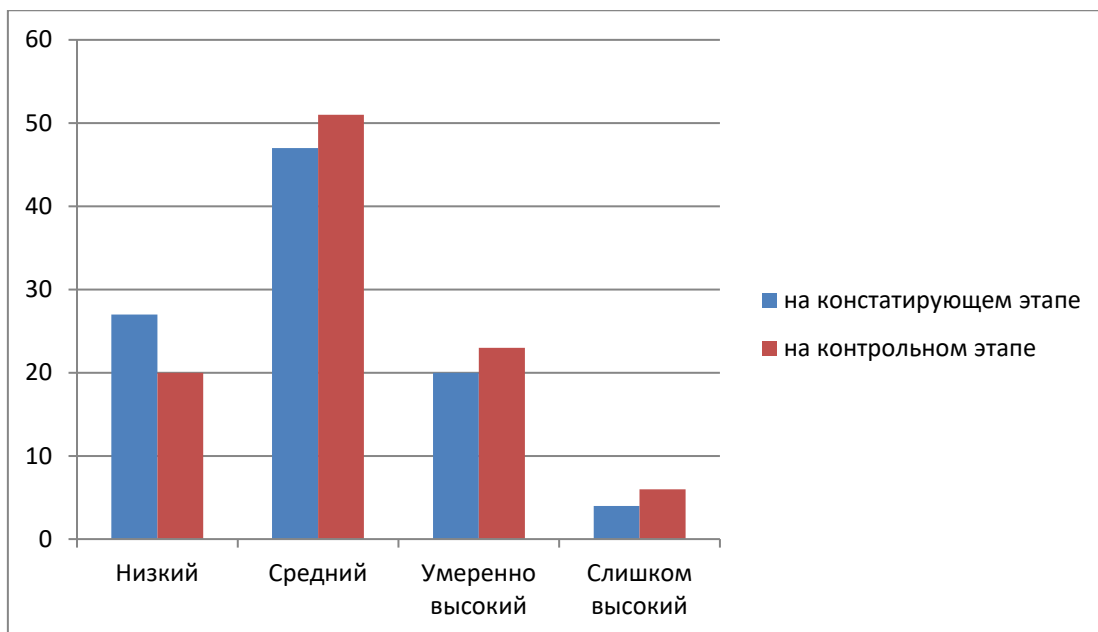


Рис. 4 Сравнение уровня мотивации достижения успеха по методике Т. Элерса на констатирующем и контрольном этапах

Для определения достоверности различий в уровне мотивации достижения успеха по методике Т. Элерса был использован Т-критерий Вилкоксона. Расчет Т-критерия Вилкоксона представлен в таблице 6 (Приложение 5).

Таблица 7

Результаты диагностики мотивации избегания неудач по методике Т. Элерса на контрольном этапе эксперимента

Номер испытуемого	Количество баллов	Уровень мотивации
1	16	Средний
2	21	Слишком высокий
3	19	Умеренно высокий
4	15	Средний
5	14	Средний
6	7	Низкий

7	16	Средний
8	12	Средний
9	18	Умеренно высокий
10	14	Средний
11	13	Средний
12	18	Умеренно высокий
13	8	Низкий
14	17	Умеренно высокий
15	14	Средний
16	15	Средний
17	9	Низкий
18	10	Низкий
19	14	Средний
20	19	Умеренно высокий
21	14	Средний
22	9	Низкий
23	16	Средний
24	13	Средний
25	10	Низкий
26	13	Средний
27	16	Средний
28	8	Низкий
29	10	Средний
30	16	Средний
31	8	Низкий
32	16	Средний
33	14	Средний
34	16	Умеренно высокий
35	10	Низкий

36	10	Низкий
37	17	Умеренно высокий
38	15	Средний
39	19	Умеренно высокий
40	8	Низкий
41	12	Средний
42	16	Средний
43	17	Умеренно высокий
44	13	Средний
45	11	Средний

Согласно полученным данным у 24% подростков низкий уровень мотивации избегания неудач, у 53% подростков средний уровень мотивации избегания неудач, у 20% умеренно высокий уровень мотивации избегания неудач и у 3% подростков слишком высокий уровень мотивации избегания неудач. Доминирует средний уровень. Число подростков, имеющих низкий уровень мотивации избегания неудач, возросло с 22% до 24%; подростков, имеющих средний уровень, возросло с 40% до 53%. Число подростков, имеющих умеренно высокий уровень избегания неудач, снизилось с 33% до 20% и число подростков, имеющих слишком высокий уровень, сократилось с 9% до 3%. Значительно понизилось число детей, стремившихся избегать соревновательных ситуаций, возросла предприимчивость.

Данные об уровне мотивации избегания неудач по методике Т. Элерса на констатирующем и контрольном этапах представлены на рисунке 7.

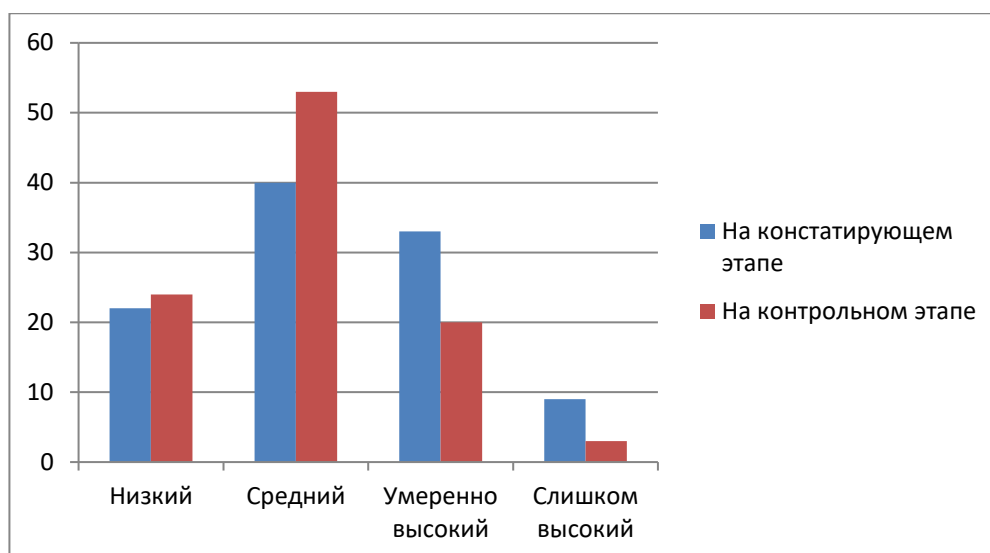


Рис. 5 Сравнение уровня мотивации избегания неудач по методике Т. Элерса на констатирующем и контрольном этапах

Для определения достоверности различий в уровне мотивации избегания неудач по методике Т. Элерса был использован Т-критерий Вилкоксона, расчет критерия представлен в таблице 8 (Приложение 6).

Таблица 9

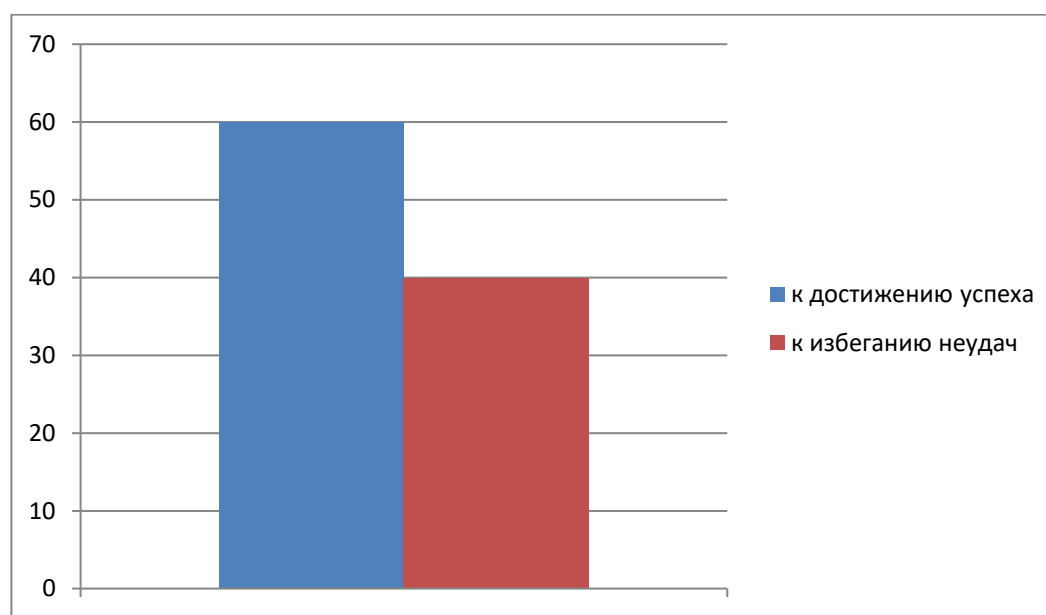
Результаты диагностики преобладающего типа мотивации достижения по методике А. Мехрабиана на контрольном этапе исследования

Номер испытуемого	Количество баллов	Преобладающий тип мотивации
1	189	Достижения успеха
2	174	Достижения успеха
3	107	Избегания неудач
4	123	Избегания неудач
5	169	Достижения успеха
6	167	Достижения успеха
7	85	Избегания неудач
8	202	Достижения успеха

9	166	Достижения успеха
10	168	Достижения успеха
11	185	Достижения успеха
12	81	Избегания неудач
13	194	Достижения успеха
14	90	Избегания неудач
15	166	Достижения успеха
16	168	Достижения успеха
17	113	Избегания неудач
18	186	Достижения успеха
19	89	Избегания неудач
20	204	Достижения успеха
21	110	Избегания неудач
22	173	Достижения успеха
23	96	Избегания неудач
24	172	Достижения успеха
25	193	Достижения успеха
26	141	Избегания неудач
27	167	Достижения успеха
28	201	Достижения успеха
29	129	Избегания неудач
30	92	Избегания неудач
31	187	Достижения успеха
32	91	Избегания неудач
33	194	Достижения успеха
34	165	Достижения успеха
35	203	Достижения успеха
36	186	Достижения успеха
37	116	Избегания неудач

38	192	Достижения успеха
39	103	Избегания неудач
40	199	Достижения успеха
41	84	Избегания неудач
42	165	Достижения успеха
43	130	Избегания неудач
44	178	Достижения успеха
45	101	Избегания неудач

Согласно полученным данным у 40% подростков преобладает мотивация избегания неудач, у 60% подростков преобладает мотивация достижения успеха.



Число подростков, у которых преобладает мотивация к избеганию неудач, сократилось с 58% до 40%, а число подростков, у которых преобладает мотивация к достижению успеха, возросло с 42% до 60%. У большинства подростков начала доминировать мотивация к достижению успеха, имеется желание проверить свои силы в соревновательных ситуациях, достичь больших результатов.

Наглядно данные о сравнении преобладающего типа мотивации достижения по методике А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова на констатирующем и контрольном этапах представлены на рисунке 6.

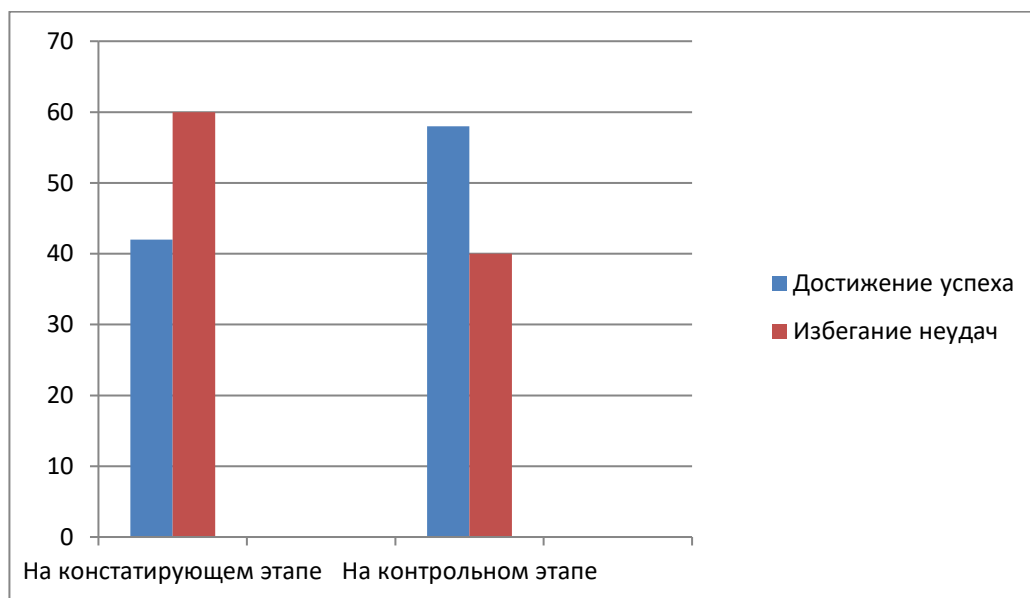


Рис. 6 Сравнение преобладающего типа мотивации достижения по методике А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова на констатирующем и контрольном этапах

Для определения достоверности различий в преобладающем типе мотивации достижения по методике А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова был использован Т-критерий Вилкоксона, расчет Т-критерия Вилкоксона представлен в таблице 10 (Приложение 7).

Выводы по главе 2

Проведенное исследование продемонстрировало, что методы и способы формирования мотивации достижения у детей подросткового возраста, как сопровождение работы позитивными чувствами, создание благоприятного климата, командная работа и обсуждения, становление оценочной самостоятельности дают возможность увеличить уровень мотивации достижения успеха и понизить уровень мотивации избегания неудач.

Вовлечение подростков в решение интересных для них проблем способствовало росту стремления добиваться высоких результатов в значимой деятельности, желания проверить свои умения и способности. Участие в проектной деятельности способствовало формированию чувства ответственности за собственные результаты у подростков, развивало навыки командной работы. Эмоциональная поддержка, оказываемая членами команды друг другу в процессе выполнения упражнений, способствовала снижению тревожности и страха перед возможной неудачей, многие подростки перестали избегать соревновательных ситуаций. Проведение эмпирического исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. На констатирующем этапе эксперимента у подростков преобладала мотивация избегания неудач.
2. У большинства подростков мотивация к достижению успеха и мотивация к избеганию неудач выражена на среднем уровне и на констатирующем этапе и на контрольном этапе эксперимента.
3. На контрольном этапе эксперимента возросло число подростков, имеющих высокий уровень мотивации к достижению успеха и низкий уровень мотивации избегания неудач, а число подростков, имеющих низкий уровень мотивации к достижению успеха и высокий уровень мотивации к избеганию неудач, сократилось.

4. На контрольном этапе эксперимента у подростков преобладала мотивация к достижению успеха.

5. Контрольный этап эксперимента показал рост потребности в достижении у испытуемых.

Заключение

В представленной работе были изучены и сопоставлены мнения отечественных и зарубежных ученых на проблему мотивации достижения успеха и ее места в структуре личности. Были проанализированы особенности формирования достижения успеха у детей подросткового возраста. Исследованы методы и способы формирования мотивации достижения у детей подросткового возраста.

Было проведено эмпирическое исследование развития мотивации достижения у подростков. В ходе исследования на практике были использованы формы и методы формирования мотивации достижения успеха у подростков, такие как сопровождение деятельности положительными эмоциями, создание благоприятного психологического климата и доброжелательной атмосферы, групповая работа и дискуссии, развитие оценочной самостоятельности, работа по осознанию мотивов. Данные формы и методы показали свою эффективность согласно результатам подобранных диагностических методик. У подростков повысился уровень мотивации к достижению успеха и снизился уровень мотивации к избеганию неудач.

Данное исследование способствует разрешению проблемы мотивации достижения успеха у подростков, так как экспериментально подтверждает эффективность теоретической базы, разработанной зарубежными и отечественными учеными. В ходе исследования нашла очередное подтверждение эффективность деятельностного подхода в психологии.

С помощью проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Для зарубежных ученых в исследовании проблемы мотивации достижения успеха более характерно опираться на свободу выбора личности, в то время как отечественные ученые опираются на социальную составляющую человеческой жизнедеятельности.

2. В основе многих форм и методов развития мотивации достижения успеха у подростков лежит вовлечение их в деятельность и придание ей положительной эмоциональной окраски.

3. Комплексное воздействие различными формами и методами развития мотивации достижения успеха показало свою эффективность на 14 летних подростках.

4. Развитие уровня мотивации достижения успеха у подростков сопровождается снижением уровня мотивации к избеганию неудач.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская; М.: Наука, 1980. - 335с.
2. Анн, Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. – СПб: Питер, 2011. – 271 с.
3. Арестова, О.Н. Мотивация как негативный фактор мышления / О.Н. Арестова // Современная психология мотивации; под ред. Д.А.Леонтьева. - М.: Смысл, 2002. - С. 233-243.
4. Асеев, В.Г. Мотивы поведения и формирование личности / В.Г.Асеев.- М.: Политиздат, 1976. -157 с.
5. Асмолов, А. Г. Личность как предмет психологического исследования /А. Г. Асмолов.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. -104 с.
6. Афанасьева, Н.В. Структура мотивации достижения: автореф. дисс.... канд. психол. наук / Н.В.Афанасьева. - М., 1999. - 23с.
7. Батурин, И. А. Влияние успеха и неудачи на функциональное состояние человека / И. А. Батурин // Вопр. психологии. — 1984. — № 5. - С. 37-45.
8. Бедерханова, В.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности: учеб. пособие / В.П. Бедерханова, П.Б. Бондарев; Краснодарский краевой инст-т доп. проф. пед. образования. – Краснодар, 2000. – 54 с.
9. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать? / А. С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
10. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович, Л.В. Благонадежина. - М.: Просвещение, 1972. - 367с.

11. Бухаленкова Д.А. Успешность в профессии в представлениях подростков о жизненном успехе // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uspeshnost-v-professii-vpredstavleniyah-podrostkov-o-zhiznennom-uspehe> (дата обращения 25.04.2018)

12. Валяева, Е. В. Представления учащихся старших классов о факторах, обеспечивающих жизненный успех / Е. В. Валяева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2011. – № 4. – С. 11–18.

13. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.

14. Водяха С.А. Особенности мотивации учебной деятельности креативных старшеклассников // Педагогическое образование в России 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennostimotivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-kreativnyh-starsheklassnikov> (дата обращения 26.08.2018)

15. Воробьева, М. В. Коммуникативные качества старших подростков и их успешность в учении / М. В. Воробьева // Вестник Курганского государственного университета. – Серия : Физиология, психофизиология, психология и медицина. – 2014. – № 12. – С. 58–60.

16. Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения / Т. О. Гордеева. – М. : Смысл, 2006. – с. 332

17. Гордеева, Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы / Т.О. Гордеева // Современная психология мотивации; под ред. Д.А.Леонтьева.- М.: Смысл, 2002. – с. 47-103.

18. Грецов, А. Г. Психология жизненного успеха для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. – СПб : Питер, 2013. – с. 208

19. Дементий, Л. И. К поиску личностных оснований достижения успеха / Л. И. Дементий // Личность. Культура. Общество. – 2014. – № 4 (24). – С. 248–258.

20. Дементий, Л. И. Личностные особенности и типология успешных и неуспешных личностей / Л. И. Дементий, О. П. Нечепоренко // Вестник Омского университета. – 2011. – № 2. – С. 277–284.

21. Дольто, Ф. На стороне подростка / Ф. Дольто ; пер. с фр. А. К. Борисовой. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2010. – 423 с. 190

22. Занюк, С. Психология мотивации / С. Занюк. – Киев : Ника-Центр, 2001. – 352 с.

23. Зверева, Р. Г. Психологические детерминанты развития мотивации достижения успеха у студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Римма Геннадьевна Зверева. – Пятигорск, 2010. – 20 с.

24. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 384 с. С. 303-305.

25. Иванова, Т. Ф. Формирование мотивации достижения у детей младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Татьяна Федоровна Иванова. – Волгоград, 2015. – 22 с.

26. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2011. – 512 с.

27. Климова, Е. К. Психология успеха. Тренинг личностного и профессионального развития / Е. К. Климова, О. А. Помазина, О. Н. Бакурова. – СПб : Речь, 2013. – 160 с.

28. Кравцова, Т. Г. Структура и динамика развития мотивации достижения успехов в юношеском возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Татьяна Геннадьевна Кравцова. – Хабаровск, 2013. – 26 с.

29. Крутецкий, В. А. Психология подростка / В. А. Крутецкий, Н. С. Лукин. – М. : Просвещение, 1965. – 316 с.
30. Кручинин, В. А. Формирование мотивации достижения успеха в подростковом возрасте / В. А. Кручинин, Е. А. Булатова. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2010. – 155 с.
31. Кулагина, И. Ю. Мотивация как индикатор качества жизни в подростковом и юношеском возрастах / И. Ю. Кулагина // Проблема качества жизни современной молодежи. – 2011. – № 1. – С. 154–160.
32. Леванова, Е. А. Игра в тренинге. Личный помощник тренера / Е. А. Леванова, А. Г. Волошина, В. А. Плешаков, А. Н. Соболева. – СПб : Питер, 2011. – 368 с.
33. Леонтьев, Д. А. Тест смысложизненных ориентаций / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1992. – 16 с.
34. Лопатин, А. Р. Теория и технология создания ситуаций успеха в образовательном процессе / А. Р. Лопатин. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2003. – 248 с.
35. Магомед-Эминов, М. Ш. Мотивация достижения : структура и механизмы: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Мадруддин Шамсуддинович Магомед-Эминов. – Москва, 1987. – 23 с.
36. Макклелланд, Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб : Питер, 2007. – 667 с.
37. Непша, М. А. Формирование потребности в достижении успеха у старшеклассников: содержательные характеристики / М. А. Непша // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 17–20.

38. Рикель, А. М. Некоторые аспекты социально-психологической проблематики успеха / А. М. Рикель // Вестник Московского университета. – Серия 14 : Психология. – 2012. – № 1. – С. 41–48.

39. Сидоренко, Е. В. Мотивационный тренинг / Е. В. Сидоренко. – СПб: Речь, 2013. – 240 с.

40. Степанов, А. Б. Психолого-педагогические условия развития потребности в достижении успеха у учащихся старших классов : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Антон Борисович Степанов. – Самара, 2015. – 24 с. 207

41. Степанский, В. И. Влияние мотивации достижения успеха и избегания неудачи на регуляцию деятельности / В. И. Степанский // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 59–74.

42. Техтелева Н.В. Особенности субъектности старшеклассников с различной степенью выраженности мотивации достижения успеха // Современные педагогические и информационные технологии в образовании и медицине: сборник научных статей / под ред. Г.П. Котельникова. Самара, 2015.

43. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб : Питер, 2013. – 860 с. 210 94.

44. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен – СПб : Питер, 2001. – 256 с.

45. Хурум, С. Х. Формирование мотивации достижения у подростков / С. Х. Хурум // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2013. – № 5. – С. 217–219.

46. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 60 с.

47. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д. Б. Эльконин: Избранные психологические труды. - М.: Моск. Психолого-социальный инст., Воронеж: НПО «МОДЭК», 2011. - 416 с.

48. Murray, Alexander. «Explorations in .» (1938).

49. McClelland, C., et al. The achievement motive. — ., 1974

50. Peters R.S. The concept of motivation 2015. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/9781317496137> (дата обращения 06.05.2018).

Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса. (Опросник Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха):

Инструкция тесту Т. Элерса:

Вам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых ответьте "да" или "нет".

Тестовый материал (вопросы) опросника Элерса:

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100 % выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
11. Усердие - это не основная моя черта.
12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.

13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.
15. Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.
16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
17. У меня легко вызвать честолюбие.
18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.
20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни мало вещей, более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, 'чем другим.

30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.

31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.

32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.

33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.

34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.

35. Когда что-то не ладится, я нетерпелив.

36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.

37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.

38. Много, за что я берусь, я не довожу до конца.

39. Я завидую людям, которые не загружены работой.

40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.

41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

Ключ опросника Т. Элерса:

По 1 баллу начисляется за ответ "да" на вопросы: 2–5, 7–10, 14–17, 21, 22, 25–30, 32, 37, 41 и "нет" — на следующие: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 и 39. Ответы на вопросы 1, 11, 12, 19, 23, 33–35 и 40 не учитываются. Подсчитывается общая сумма баллов.

Интерпретация методики мотивации к успеху (нормы теста Элерса):

Чем больше сумма баллов, тем выше уровень мотивации к достижению успеха. От 1 до 10 баллов — низкая мотивация к успеху; от 11 до 16 баллов — средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов — умеренно высокий

уровень мотивации; более 21 балла — слишком высокий уровень мотивации к успеху.

**Методика диагностики личности на мотивацию к избеганию
неудач Т. Элерса**

Опросник предназначается для диагностики, выделенной Хекхаузенем, мотивационной направленности личности на избегание неудач.

Бланк методики:

1	2	3
1. Смелый	бдительный	предприимчивый
2. Кроткий	робкий	Упрямый
3. Осторожный	решительный	пессимистичный
4. Непостоянный	бесцеремонный	внимательный
5. Неумный	трусливый	недумающий
6. Ловкий	бойкий	предусмотрительный
7. Хладнокровный	колеблющийся	Удалой
8. Стремительный	легкомысленный	боязливый

9. Незадумывающийся	жеманный	непредусмотрительный
10. Оптимистичный	добросовестный	Чуткий
11. Меланхолический	сомневающийся	неустойчивый
12. Трусливый	небрежный	взволнованный
13. Опрометчивый	тихий	боязливый
14. Внимательный	неблагоразумный	Смелый
15. Рассудительный	быстрый	мужественный
16. Предприимчивый	осторожный	предусмотрительный
17. Взволнованный	рассеянный	Робкий
18. Малодушный	неосторожный	бесцеремонный
19. Пугливый	нерешительный	Нервный
20. Исполнительный	преданный	авантюрный
21. Предусмотрительный	бойкий	отчаянный

22. Укрощенный	безразличный	небрежный
23. Осторожный	беззаботный	терпеливый
24. Разумный	заботливый	Храбрый
25. Предвидящий	неустршимый	добросовестный
26. Поспешный	пугливый	беззаботный
27. Рассеянный	опрометчивый	пессимистичный
28. Осмотрительный	рассудительный	предприимчивый
29. Тихий	неорганизованный	боязливый
30. Оптимистичный	бдительный	беззаботный

Ключ:

1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2; 12/1;
12/3; 13/2; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1;
22/1; 23/1; 23/ 3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/1; 29/3; 30/2.

Порядок подсчета:

Испытуемый получает по 1 баллу за следующие выборы, приведенные в ключе. Первая цифра перед чертой означает номер строки, вторая цифра после черты – номер столбца, в котором нужно слово. Например, 1/2 означает, что слово, получившее 1 балл в первой строке, во втором столбце – «бдительный». Другие варианты ответов испытуемого баллов не получают.

Результат. Чем больше сумма баллов, тем выше уровень мотивации к избеганию неудач, защите. От 2 до 10 баллов: низкая мотивация к защите; от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов: высокий уровень мотивации; свыше 20 баллов: слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач, защите.

ТЕСТ-ОПРОСНИК ИЗМЕРЕНИЯ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ

Модификация тест-опросника А. Мехрабиана

(адаптация М.Ш.Магомед-Эминов)

Описание

Модификация теста-опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения, предложенная М.Ш. Магомед-Эминовым.

Тест-опросник для измерения мотивации достижении предназначен для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. При этом оценивается, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует.

Мотивация достижения, по мнению Г.Мюррея, выражается в потребности преодолевать препятствия и добиваться высоких показателей в труде, самосовершенствоваться, соперничать с другими и опережать их, реализовывать свои таланты и тем самым повышать самоуважение.

Мотивация достижения — одна из разновидностей мотивации деятельности, связанная с потребностью индивида добиваться успеха и избегать неудачи.

Формирование мотивации к успеху или к избеганию неудачи зависит от условий воспитания и среды, а также:

- 1) личностных стандартов (оценок субъективной вероятности успеха, субъективной трудности задачи);
- 2) привлекательности самооценки (привлекательности для индивида личного успеха или неудачи в данной деятельности);
- 3) индивидуальных предпочтений типа атрибуции (приписывание ответственности за успех или за неудачу себе или окружающим обстоятельствам).

Методика применяется для исследовательских целей при диагностике мотивации достижения у старших школьников и студентов.

Тест представляет собой опросник, имеющий две формы: мужскую (форма А) и женскую (форма Б).

Обработка

По каждой из шкал подсчитывается суммарный балл. Используется следующая процедура. Ответам испытуемого на прямые (отмечены знаком «+» в ключе) обратные (отмечены знаком «-» в ключе) пункты опросника приписываются баллы на основе следующих соотношений:

	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
+	1	2	3	4	5	6	7
-	7	6	5	4	3	2	1

Ключ к мужской форме: + 1, -2,+ 3, -4,+ 5, -6,+ 7,+ 8, -9,+ 10, -11, -12,+ 13,+ 14, -15, -16,+ 17, -18,+ 19, -20,+ 21, -22, -23, + 24, -25, -26, -27,+ 28, -29, -30,+31,-32.

Ключ к женской форме: + 1,+ 2, -3,+ 4, -5, -6,+ 7,+ 8, -9,+ 10, -11, -12, -13,+ 14, -15, -16,+ 17, -18,+ 19, -20,+ 21, -22,+ 23, -24, -25,+ 26, -27,+ 28, -29, -30.

Далее определяется сумма баллов, набранных испытуемым по всему опроснику. При групповом обследовании баллы всей выборки испытуемых, участвующих в эксперименте, ранжируют и выделяют две контрастные группы: верхние 27% выборки характеризуются мотив стремления к успеху, а нижние 27% - мотивом избегания неудачи.

Инструкция:

«Тест состоит из ряда утверждений, касающихся дельных сторон характера, а также мнений и чувств по поводу некоторых жизненных ситуаций. Прочтите утверждение теста и оцените степень своего согласия (или несогласия). При этом на бланке для ответов против номера утверждения поставьте цифру, которая соответствует степени Вашего согласия (+3,+2,+1, 0, -1, -2, -3). Давайте тот ответ, который первым приходит Вам в голову. Не тратьте времени на его обдумывание. + 3 полностью согласен + 2 согласен + 1 скорее согласен, чем не согласен 0 нейтрален -1 скорее не согласен, чем согласен -2 не согласен -3 полностью не согласен. При обработке результатов производится подсчет баллов по определенной 79

системе, а не анализ содержания отдельных ответов. Результаты теста будут использоваться только для научных целей и дается полная гарантия о неразглашении полученных данных. Если у Вас возникли какие-то вопросы, задайте их прежде, чем выполнять тест. Теперь приступайте к работе!»

Текст опросника:

Форма А (мужская).

1. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаясь получения плохой.
2. Если бы я должен был выполнить сложное, незнакомое мне задание, то предпочел бы сделать его вместе с кем-нибудь, чем трудиться над ним в одиночку.
3. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверен, что смогу их решить, чем за легкие, которые знаю, что решу.
4. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверен, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.
5. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложил бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешел бы к тому, что у меня может хорошо получиться.
6. Я предпочел бы работу, в которой мои функции четко определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я должен, сам определять свою роль.
7. Я трачу больше времени на чтение специальной литературы, чем художественной.
8. Я предпочел бы важное трудное дело, хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но не трудному.
9. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.
10. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.
11. Если бы я собрался играть в карты, то скорее сыграл бы в

развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.

12. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, чем где все участники приблизительно равны по силам.

13. В свободное от работы время я овладею какой-нибудь игрой скорее для развития своих умений, чем для отдыха и развлечений.

14. Я скорее предпочту сделать какое-то дело так, как я считаю нужным, пусть даже с 50% риска ошибиться, чем делать его, как мне советуют другие.

15. Если бы мне пришлось выбирать, то я скорее выбрал бы работу, в которой начальная зарплата будет 100 руб. и может остаться в таком размере неопределенное время, чем работу, в которой начальная зарплата равна 80 руб. и есть гарантия, что не позднее, чем через 5 лет я буду получать более 180 руб.

16. Я скорее стал бы играть в команде, чем соревноваться один на один.

17. Я предпочитаю работать, не щадя сил, пока полностью не удовлетворюсь полученным результатом, чем стремлюсь закончить дело побыстрее и с меньшим напряжением.

18. На экзамене я предпочел бы конкретные вопросы по пройденному материалу, вопросам, требующим для ответа высказывания своего мнения.

19. Я скорее выбрал бы дело, в котором имеется некоторая вероятность неудачи, но есть и возможность достигнуть большего такого, в котором мое положение не ухудшится, Но и существенно не улучшится.

20. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну («пронесло»!), чем порадуюсь хорошей оценке.

21. Если бы я мог вернуться к одному из двух незавершенных дел, я скорее вернулся бы к трудному, чем к легкому.

22. При выполнении контрольного задания я больше беспокоюсь о том, как бы не допустить какую-нибудь ошибку, чем думаю о том, как правильно его решить.

23. ЕСЛИ у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-либо помощью, чем стану сам продолжать искать выход.

24. После неудачи я скорее становлюсь еще более собранным и энергичным, чем теряю всякое желание продолжать дело.
25. Если есть сомнение в успехе какого-либо начинания, то я скорее не стану рисковать, чем все-таки приму в нем активное участие.
26. Когда я берусь за трудное дело, я скорее опасаюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится.
27. Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность.
28. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем задание знакомое, в успехе которого я уверен.
29. Я работаю продуктивнее над заданием, когда мне конкретно указывают, что и как выполнять, чем когда передо мной ставят задачу лишь в общих чертах.
30. Если бы я успешно решил какую-то задачу, то с большим удовольствием взялся бы еще раз решить аналогичную задачу, чем перешел бы к задаче другого типа.
31. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.
32. Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить.

Конспекты занятий по программе тренинга «Формирование мотивации достижения успеха у подростков»

Этап 1. Ориентировочный

Занятие 2 «Все мы похожи»

1.Приветствие. Сейчас каждый по очереди будет выходить в центр, поворачиваться лицом к группе и здороваться со всеми любым способом, не повторяя использованные ранее. Мы же будем повторять каждое предложенное приветствие.

После завершения упражнения, можно обратиться к группе с вопросом «Какое из приветствий вам особенно запомнилось (понравилось) и почему?» Этот вопрос позволяет получить и обсудить информацию, которая может оказаться полезной в содержательном плане, в частности при работе над проблемой установления контакта.

2.Надо расположиться в шеренги так, чтобы...

Участники группы стоят в шеренге, повернувшись лицом в одну сторону. Ведущий встает около одного из концов шеренги.

«Все задания мы будем выполнять молча. Надо стремиться выполнить каждое задание как можно быстрее и в то же время как можно точнее. Задание первое: надо расположиться в шеренге так, чтобы здесь, около меня стоял самый высокий из нас, а на противоположном конце шеренги – тот, у кого самый маленький рост. Начали».

После того, как группа выполнила задание, ведущий проходит вдоль шеренги и проверяет точность его выполнения.

Задание второе: около меня должен стоять человек с самыми темными волосами, на противоположном конце шеренги – с самыми светлыми волосами.

Задание третье: около меня должен стоять человек с самыми темными глазами, на противоположном конце шеренги – с самыми светлыми.

Задание четвертое. Начало шеренги – это 1 января, конец – 31 декабря. Надо расположиться по датам (без учета года) рождения.

Задание пятое. Последний стоящий передает первому подарок на день рождения. По очереди, впереди стоящего трогае за плечо, он оборачивается, и Вы ему с помощью жестов показываете этот подарок и так, пока не дойдет очередь до первого.

3.Никто и не знает...

Сейчас мы будем бросать друг другу этот мяч и тот, у кого окажется мяч, завершает фразу «Никто из вас не знает, что я (или у меня)...Будем внимательны и сделаем это так, чтобы каждый из нас принял участие в выполнении задания. У каждого из нас мяч должен побывать не более и не менее 2 раз».

4.Поводырь.

Все участники делятся на пары. Один человек закрывает глаза, а другой водит его по комнате, дает возможность коснуться различных предметов, на ощупь узнать их; дает соответствующие пояснения относительно их перемещения, помогает избежать столкновения с другими участниками и т.д. Каждый из участников проходит аналогичную процедуру. Участники должны почувствовать разницу в ощущениях по сравнению с предыдущим упражнением.

При обсуждении спросить, не было ли участникам страшно, уверенно ли они себя чувствовали, насколько легко они могли доверять друг другу, насколько принимали на себя ответственность за безопасность другого, каковы их ощущения при тактильной форме знакомства с предметами.

Обсуждение с участниками, что им мешает быть искренними с другими людьми. Что, по их мнению, способствует открытости в общении с другими людьми?

5. Завершение занятия.

Этап 2. Содержательный

Занятие 6-7

Занятие 6,7 «Преодоление жизненных кризисов»

1. Вопросы к группе:

1. В чем для меня выражаются затруднения самореализации?

2. Что я при этом испытываю?

3. Что препятствует мне самореализоваться?

Можно задавать вопросы типа: «Что ты имеешь в виду?», «Какие проявления ты подразумеваешь?». Используются методы «Мозгового штурма, незаконченных предложений, ассоциативные подходы.

2. Давайте мы совместными усилиями составим рассказ о некотором человеке, который в наше время (например, в 1970 году закончил школу и стал жить дальше, прожив до нашего времени). Каждый должен по очереди называть важное событие в жизни данного человека - из этих-то событий и сложится его жизнь. В конце каждый участник пробует оценить, насколько удалась жизнь главного героя, насколько она оказалась интересной и ценной»

3.«Осознание жизненных кризисов»

Вспомните три кризиса. Пережитые вами в жизни (или три ситуации, которые вызвали у вас сильные переживания). Нарисуйте эту ситуацию на бумаге, выражая чувства, которые вами были испытаны. Рисуйте, как можете. Разложите эти рисунки в хронологическом порядке, в соответствии с хронологией происходивших событий.

Всмотритесь в рисунки и почувствуйте в них непрерывность протекания. Каждое из этих событий можно рассматривать как фазу вашего развития, кризисное состояние. Еще раз взгляните в эти фазы вашего развития и в каждом кризисе почувствуйте новый жизненный импульс, как зарождающуюся новую черту личности, которая прокладывает себе путь.

Осознайте, какой жизненной позиции вы придерживаетесь в кризисных ситуациях:

идеализация действительности;

крушение надежд;

вызов всему; уход от дел;

осознание;

решительность;

убежденность.

Осознайте также, каким образом вы встречаете свои кризисы. Пытались ли вы отсрочить или проигнорировать их? Цеплялись ли за старые привычки. Жаловались ли кому? Или были мужественны перед лицом кризисов? Была ли разница в переживании кризисов?

Определите ту жизненную позицию, в которой вы сейчас, в настоящее время находитесь.

Этап 3. Заключительный

Занятие 11. Рефлексия произошедшего в тренинге

1. Завершение занятий

Заключительное слово педагога. Каждый участник выступает с небольшой речью (3-4 минуты), говорит о том, что дал ему тренинг, какие интересующие его вопросы на тренинге не обсуждались, как он будет совершенствоваться дальше. Удовлетворенность итогами тренинга оценивается по 10 бальной шкале.

2. «Связующая нить»

Все участники группы по кругу передают друг другу клубок ниток, сопровождая его высказываниями, начинающимися словами типа: «Я благодарен тебе за то, что...» Когда клубок ниток вернется к тому, кто начинал, членам группы следует натянуть нить, закрыть глаза и погрузиться в состояние, сопутствующее принятию себя, других людей. Окружающего мира.

Приложение 5

Таблица 6. Расчет Т-критерия Вилкоксона для определения различий уровня мотивации достижения успеха по методике Т. Элерса

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	17	18	1	1	36.5
2	7	10	3	3	44
3	21	21	0	0	16.5
4	18	18	0	0	16.5
5	15	15	0	0	16.5
6	6	6	0	0	16.5
7	13	14	1	1	36.5
8	12	12	0	0	16.5
9	21	19	-2	2	42
10	15	15	0	0	16.5
11	13	13	0	0	16.5
12	21	21	0	0	16.5
13	8	8	0	0	16.5
14	19	19	0	0	16.5
15	13	13	0	0	16.5
16	16	18	2	2	42
17	9	9	0	0	16.5
18	11	11	0	0	16.5
19	15	15	0	0	16.5
20	14	14	0	0	16.5
21	8	10	2	2	42
22	19	19	0	0	16.5
23	10	10	0	0	16.5
24	16	16	0	0	16.5
25	10	10	0	0	16.5
26	14	14	0	0	16.5

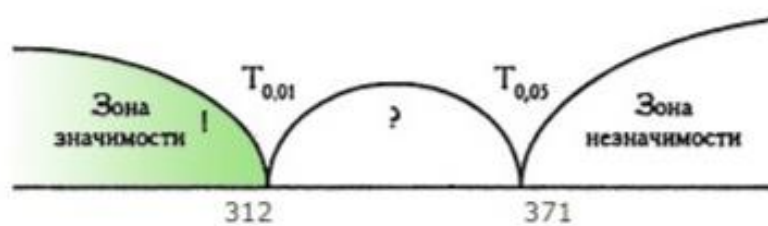
27	7	7	0	0	16.5
28	6	6	0	0	16.5
29	12	12	0	0	16.5
30	19	19	0	0	16.5
31	7	7	0	0	16.5
32	18	18	0	0	16.5
33	14	14	0	0	16.5
34	17	17	0	0	16.5
35	13	13	0	0	16.5
36	11	11	0	0	16.5
37	18	17	-1	1	36.5
38	15	15	0	0	16.5
39	15	16	1	1	36.5
40	7	11	4	4	45
41	12	13	1	1	36.5
42	17	17	0	0	16.5
43	6	7	1	1	36.5
44	13	14	1	1	36.5
45	13	12	-1	1	36.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					115

Результат: $T_{\text{Эмп}} = 115$

Критические значения T при $n=45$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
45	312	371

Ось значимости:



Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Приложение 6

Таблица 8. Расчет Т-критерия Вилкоксона для определения различий уровня мотивации к избеганию неудач по методике Т. Элерса

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	18	16	-2	2	35.5
2	21	21	0	0	6
3	21	19	-2	2	35.5
4	18	15	-3	3	40.5
5	15	14	-1	1	22.5
6	8	7	-1	1	22.5
7	17	16	-1	1	22.5
8	13	12	-1	1	22.5
9	19	18	-1	1	22.5
10	15	14	-1	1	22.5
11	14	13	-1	1	22.5
12	21	18	-3	3	40.5
13	8	8	0	0	6
14	19	17	-2	2	35.5
15	15	14	-1	1	22.5
16	18	15	-3	3	40.5
17	9	9	0	0	6
18	13	10	-3	3	40.5
19	15	14	-1	1	22.5
20	18	19	1	1	22.5
21	18	14	-4	4	44
22	9	9	0	0	6
23	19	16	-3	3	40.5
24	15	13	-2	2	35.5
25	10	10	0	0	6
26	14	13	-1	1	22.5
27	17	16	-1	1	22.5

28	8	8	0	0	6
29	11	10	-1	1	22.5
30	21	16	-5	5	45
31	7	8	1	1	22.5
32	16	16	0	0	6
33	14	14	0	0	6
34	17	16	-1	1	22.5
35	13	10	-3	3	40.5
36	11	10	-1	1	22.5
37	18	17	-1	1	22.5
38	15	15	0	0	6
39	20	19	-1	1	22.5
40	7	8	1	1	22.5
41	13	12	-1	1	22.5
42	17	16	-1	1	22.5
43	17	17	0	0	6
44	13	13	0	0	6
45	12	11	-1	1	22.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					67.5

Результат: $T_{\text{Эмп}} = 67.5$

Критические значения T при $n=45$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
45	312	371



Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Приложение 7

Таблица 10. Расчет Т-критерия Вилкоксона для определения различий преобладающего типа мотивации по методике А. Мехрабиана

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	181	189	8	8	36
2	176	174	-2	2	14.5
3	105	107	2	2	14.5
4	120	123	3	3	25
5	137	169	32	32	44
6	166	167	1	1	4.5
7	84	85	1	1	4.5
8	204	202	-2	2	14.5
9	159	166	7	7	35
10	155	168	13	13	40.5
11	180	185	5	5	30.5
12	78	81	3	3	25
13	192	194	2	2	14.5
14	88	90	2	2	14.5
15	153	166	13	13	40.5
16	167	168	1	1	4.5
17	107	113	6	6	33
18	189	186	-3	3	25
19	87	89	2	2	14.5
20	200	204	4	4	28.5
21	108	110	2	2	14.5
22	162	173	11	11	38
23	90	96	6	6	33
24	167	172	5	5	30.5
25	191	193	2	2	14.5
26	139	141	2	2	14.5

27	152	167	15	15	42
28	203	201	-2	2	14.5
29	119	129	10	10	37
30	95	92	-3	3	25
31	183	187	4	4	28.5
32	79	91	12	12	39
33	194	194	0	0	1.5
34	136	165	29	29	43
35	201	203	2	2	14.5
36	188	186	-2	2	14.5
37	116	116	0	0	1.5
38	190	192	2	2	14.5
39	104	103	-1	1	4.5
40	197	199	2	2	14.5
41	86	84	-2	2	14.5
42	131	165	34	34	45
43	124	130	6	6	33
44	176	178	2	2	14.5
45	98	101	3	3	25
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					127

Результат: $T_{\text{Эмп}} = 127$

Критические значения T при n=45

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
45	312	371



Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.